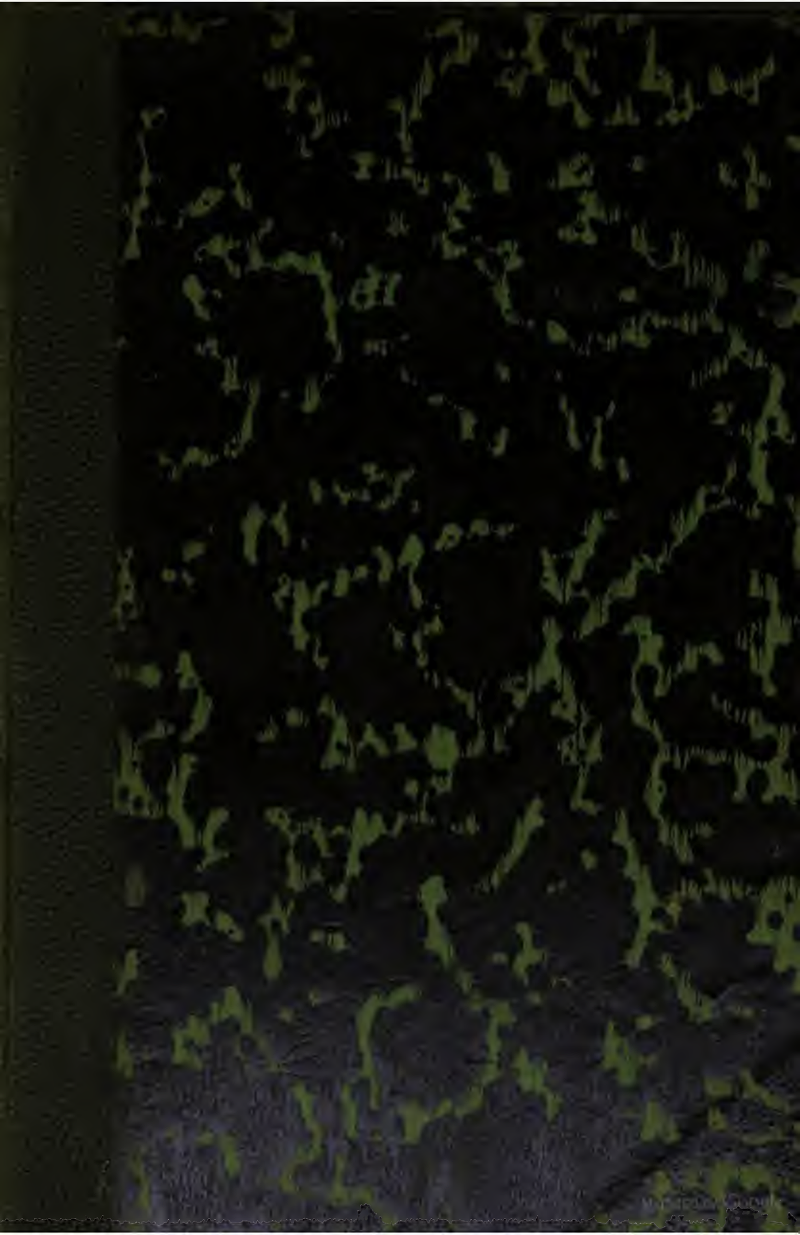
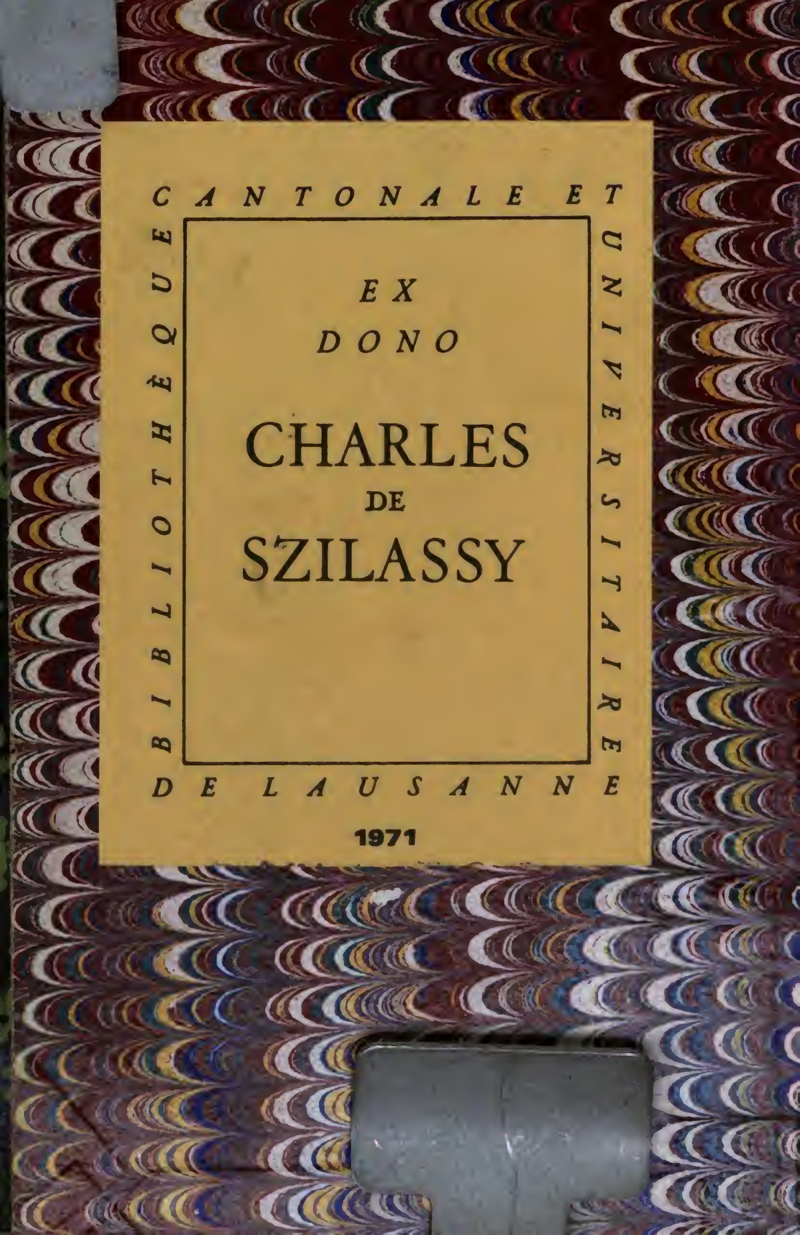



BIBLIOTHÈQUE CANTONALE ET UNIVERSITAIRE DE LAUSANNE
EX DONO
CHARLES DE SZILASSY
1971


BZ 4333

Von

der sittlichen Bildung der Jugend im ersten Jahrzehend des Lebens.

Pädagogische Skizzen für Eltern, Lehrer und Erzieher.

Von

A. W. Grube.

Leipzig:
Friedrich Brandstetter.
1855.

Seiner hochverehrten Freundin

der Frau

Baronin Marie v. Liebenstein

zu Rieden bei Bregenz

widmet diese Skizzen

in herzlicher Ergebenheit

der Verfasser.

Vorwort.

Vorliegende Aufsätze wurden großen Theils in den „Illustrirten Monatheften“ (Dresden, H. Klemm 1854—55) zuerst mitgetheilt. Da sie Beifall fanden, überdieß durch die sie durchdringende Grundidee ein für sich bestehendes Ganze bildeten, schien es dem Verfasser wohlgethan, sie zu einem besondern Werkchen zu verarbeiten, das hiermit den wohlwollenden Lesern übergeben wird. Für die Abrundung des Ganzen mußte manches Alte gestrichen werden, aber auch manches Neue hinzukommen. Wenn ich öfters auf einen und denselben Fleck losgehämmert habe, so ist dieß recht absichtlich geschehen, denn gewisse Wahrheiten können nicht oft genug gesagt und eingeschärft werden. Uebrigens möchte ich hier noch Folgendes bemerken.

An sogenannten populären Erziehungsschriften wie an systematischen Erziehungslehren ist in unserer Literatur kein Mangel. Ich *wollte aber weder eine bloße Sammlung pädagogischer Rezepte, noch abstrakt-systematische Abhandlungen liefern, sondern es war mir darum zu thun,*

hineingreifend in's volle konkrete Leben den Leser zugleich auf einen freien Standpunkt zu führen, wo er im Besitz des Prinzips den Stoff selber beherrschen lernt. Dabei blieb mir unbenommen, gewisse Punkte, die mir für die pädagogische Praxis der Gegenwart besonders wichtig schienen, genau zu präzisiren. Die bestgemeinten Vorschläge und gehaltvollsten Anweisungen fehlen oft darin, daß sie im Streben Alles zu umfassen den Leser mit zu großer Mannigfaltigkeit verwirren.

Will man von der sittlichen Bildung des Kindes reden, so muß man auch die religiöse, d. h. christliche Erziehung als Basis anerkennen und festhalten. Die Erziehung des Kindes ist aber wesentlich Zucht, und so bildet denn eine christliche Kinderzucht das punctum saliens auch in diesen Aufsätzen. Selbstverständlich war hier nicht die dogmatische, sondern die ethische Seite des Christenthums in den Vordergrund zu stellen.

Möge denn dieß Büchlein, obwohl klein und gering, eine gesunde Familien-Pädagogik fördern helfen und mit dazu beitragen, das Band zwischen Schule und Haus zu festigen, indem es die Nothwendigkeit des innigen Zusammenhaltens beider Potenzen zur Anschauung bringt.

Hard am Bodensee, im August 1855.

A. W. Grube.

Inhalt.

Ueber Charakterbildung und Standeserziehung.

Von einer Gegend, in welcher die Formen und Umrisse so ineinander fließen, daß unser Auge vergebens nach einem Haltpunkte sucht, — in der weder bestimmte Pflanzenformen, noch Ebene oder Berg dazu beitragen, ihr ein bestimmtes Gepräge aufzudrücken — von einer solchen Gegend sagt man wohl, sie habe keinen Charakter. Ein Berg, der so gestaltet ist, daß er seine Form nicht scharf vom Horizonte abgrenzt, daß er von seinen Nachbarn sich schwer unterscheiden läßt, und im übrigen Gebirge zu verschwimmen scheint, ist für das Auge des Malers charakterlos, obwohl er nach seinem inneren Baue für den Geognosten sehr charakteristisch sein kann. Ebenso ist die in ungemessene Form sich ausdehnende Wüste, trotz ihres Mangels an Umgrenzung, an Wechsel zwischen Höhen und Tiefen, an Thier- und Pflanzenleben, höchst

charaktervoll, da auf jedem ihrer Punkte gewisse Eigenschaften der Wüstennatur hervortreten, und Alles, was wir sehen oder was wir vermissen uns das Wesen der Wüste offenbart. Demnach werden wir nicht fehlgreifen, wenn wir den Charakter eines Dinges in der festbegrenzten Form desselben suchen, dabei aber den Begriff dieser „Form" ausdehnen auf die festbestimmte Art und Weise des Daseins und Lebens überhaupt.

Es gibt Menschen, deren Thun und Lassen so wenig festumgrenzt ist, daß es wie ein Nebelmeer durcheinander wogt, bald diese bald jene Gestalt annimmt und doch sich nimmer gestalten kann. Ist eine Gestalt gewonnen, so ist auch schon eine andere da, die sie verdrängt, — vermeint der Blick, eine Form festzuhalten, entzieht sich dieselbe wie ein Proteus der fassenden Hand. Das sind charakterlose Menschen, bei denen Zwecke und Mittel, die aktive und passive Seite des Lebens, sich ewig durcheinander schieben, deren Dasein wohl Merkmale hat, aber keine Eigenschaften, d. h. feststehende Merkmale, Typen. Solche Menschen

wirken wohl thätig in die Welt hinaus, aber ihre Thätigkeit ist durch Andere bedingt, ein Sklave der Umstände und Verhältnisse, die ihre Herren geworden sind, deren Willen sie nur erfüllen; sie haben dem von Außen kommenden Einfluß keinen festen Damm entgegenzusetzen, der dem Lebensstrom seinen Lauf vorschriebe. Weil sie mit der Ausbildung ihrer eigenen Persönlichkeit nirgend zum Abschluß kommen, so weichen sie auch bei jedem Zusammentreffen mit einer festen starken Persönlichkeit scheu zurück und empfangen, gleich einer Flüssigkeit, ihre Form von dem Gefäße, in das ihre Thätigkeit ausgegossen wird.

Da das Leibliche mit dem Geistigen innigst verbunden ist, als äußere Darstellung und Bethätigung des inneren Lebens, so kann es nicht fehlen, daß der Mangel an Charakter sich auch am Körper offenbart, in Stimme, Gang, Geberde, vornehmlich im Antlitz, als dem Spiegel der Seele. Ein Gesicht, dessen Züge so weich und verschwommen sind, daß es schwer hält, sie durch Linien zu umschreiben, die Gestalt in der Vorstellung festzuhalten, — das ist schwerlich der Anzeiger einer

charaktervollen Seele! Ein schwankender Gang und unsicheres scheues Auftreten hat im Hintergrunde meistens Mangel an Festigkeit des Charakters. Ein zu voller Ausbildung gediehener Charakter steht da wie ein rocher de bronze, der im Sturm und Wogendrang des Lebens seine Gestalt ebenso wenig ändert, als er sie im Zusammenprallen mit andern Felsen verliert. Charakteristische Gesichtsbildungen prägen sich, auch wenn wir sie nur einmal betrachtet haben, fest unserer Vorstellung ein. Die Silhouetten eines Napoleon oder Friedrich's des Großen könnte ein Kind nachzeichnen.

Wir müssen indeß hier eine Bemerkung machen, die von Wichtigkeit ist. Wir dürfen bei Beurtheilung von Charakteren nie das Leibliche als maaßgebend voranstellen. Der Geist bildet sich seinen Leib, vom Embryo bis zum letzten Athemzuge, aber nicht immer entspricht dem starken Geiste ein starker Leib, der charaktervollen Seele eine charakteristische Gesichtsbildung, wie umgekehrt nicht immer ein schöner Körper der Träger einer schönen Seele ist. Die geistige Entwickelung eilt oft der leib-

lichen voran, wie umgekehrt ein zu schnelles Wachsthum des Leibes oft das Wachsthum des Geistes hemmt. In schwachen Leibern wohnt oft die stärkste Seele, und hinter unklaren Gesichtern der klarste Geist. Wie es architektonische Schönheiten gibt, so gibt es auch architektonische Charakter-Physiognomieen, deren Charakteristisches nur körperlich ist.

So haben Orientalen und Südländer scharf markirte Gesichtszüge, ein selbstbewußtes Auftreten, das mit einer majestätischen Würde zu sprechen scheint: hier bin ich! — überhaupt eine markirte abgeschlossene Körperbildung vor den Okzidentalen und Nordländern voraus, deren körperliche Bildung nur zu oft wie der trübe Nebelhimmel in's Unbestimmte zu verschwimmen droht, deren Gesichter nicht fertig geworden zu sein scheinen, deren Auftreten bei Weitem weniger imponirend und anspruchsvoll ist, als dasjenige des äußerlich mehr bevorzugten Südländers. Wie möchte aber das Morgenland mit dem Abendlande, der Süden mit dem Norden sich messen wollen in Stärke und Fülle der Thatkraft, in Selbstbewußtsein und Energie des Charakters!

Ein Gesicht, das uns auf den ersten Anblick abstößt, wird uns mit der Zeit immer angenehmer, je mehr wir mit dem Charakter des Menschen vertraut werden, ja es erscheint uns dann, wenn wir mit dem Geiste bekannt geworden sind, der Leib ganz anders, d. h. wir wissen aus den Buchstaben-Fragmenten, welche die äußere Körperbildung darbietet, nun das Wort zu bilden, das uns den Schlüssel gibt zur Erkenntniß des Charakters. Aber eben diesen Schlüssel hat uns der Geist dargereicht. Wir sehen alsdann manche Eigenthümlichkeit des inneren Menschen auch im Aeußeren, aber doch nicht so, als ob sich Leib und Seele vollkommen deckten, wohl aber, daß der Geist das Leibliche in seinen Dienst nimmt und von sich abhängig macht. A und B haben beide einen schwächlichen, hinfälligen Leib, aber der starke Geist des A läßt den Körperbau doch ganz anders erscheinen, als es bei B der Fall ist.

Hieraus folgt also: Leib und Seele sind wohl eins, aber nicht zu mechanischer Einheit verbunden, nicht so, daß der Geist zum Sklaven des Leibes wird, sondern daß er diesem gegenüber immer noch

ein selbstständiges, unabhängiges Leben behält, das nie ganz im Leiblichen aufgeht und zur Erscheinung kommt. Die Einheit von Leib und Seele ist nicht Einerleiheit, sondern die Herrschaft des Geistes über den leiblichen Organismus, die Einheit des Herrn und Dieners, wo dieser gehorcht, wenn jener es will. Darum können wir wohl bei Schätzung und Beurtheilung von Charakteren das Leibliche zu Hülfe nehmen, müssen aber stets von der Freiheit des Geistes ausgehen, denn darin allein beruht der Charakter des Menschen.

Das, wodurch sich der Mensch vom Thiere unterscheidet, was das spezifische Menschenthum bildet, nämlich das Vermögen mit Selbstbewußtsein zu handeln, oder, was dasselbe sagen will, unabhängig von äußeren Eindrücken sich zu bestimmen: das ist auch Grund und Wesen des menschlichen Charakters. Hierin allein beruhet Das, was seinen Lebensäußerungen die feste Gestalt, die bestimmte Form verleihet. Man verwechsle also nicht Charakter und Individualität. Jeder Mensch hat als Mensch eine Individualität, aber nicht jeder bringt es zum Charakter. Das heißt: nicht Jeder

kommt auf den Punkt, wo sein individuelles Leben das Allgemein-Menschliche, den sittlichen Geist der Menschheit darstellt. Erst dann, wenn in dem menschlichen Einzelwesen — Individuum — das menschliche Wesen, die Gattung, mit besonderer Entschiedenheit hervortritt, sprechen wir von einem charaktervollen Menschen.

Da aber nirgends ein „allgemeiner" Mensch existirt, da die Humanität nur zur Wirklichkeit kommt in dem Einzelnen: so ist auch kein Charakter denkbar ohne Individualität, und kein scharf ausgeprägter Charakter möglich ohne eine scharf ausgeprägte Individualität. Das Individuelle ist der Träger des Charakteristischen; ohne den Träger würde das Getragene zusammensinken. Ein Dichter oder Maler, wenn er uns ein Charakterbild von der tropischen Zone entwerfen will, muß uns ganz individuelle Pflanzen, Thiere, Menschen, Naturscenen vor Augen stellen, aber so — und darin besteht seine Kunst — daß aus dem Individuellen das Generelle, die allgemeine Landesnatur, uns anspricht. Und wie jedes Kunstwerk um so vollkommener eine Idee uns zur Anschauung bringt,

je individueller das Allgemeine in's Einzelne verarbeitet ist: so wird auch der Mensch, der am kräftigsten das allgemeine Wesen der Menschheit in sich entwickelt hat, auch die vollkommenste Individualität besitzen. Je mehr die wahre Kultur, die sittliche Bildung eines Volkes entwickelt ist, desto mannigfaltiger wird auch die Individualität bei den einzelnen Gliedern desselben sich darstellen. Bei wilden Völkern gleicht ein Individuum dem andern.

Jeder Mensch ist als Kind zunächst bloß Individuum, aber mit jedem Moment, in welchem er persönliches Bewußtsein erlangt und selbstthätig sich bestimmen lernt, wird ein Fortschritt zur Charakterbildung gemacht. Sobald das Kind „Ich" gesagt hat, ist der Grundstein zur Charakterbildung gelegt, denn der Mensch hat nun den festen Punkt erreicht, von welchem aus er seine Innenwelt der gesammten Außenwelt entgegensetzt. Aber auch das „Ich" entwickelt sich von einem kleinen, unscheinbaren Punkte zu immer größerer Klarheit und Fülle, von dem beschränkten „egoistischen" Ich zu jenem Ich, das die Menschheit umfaßt. Viele Menschen bleiben bei dem individuellen Ich stehen, das ge-

wissermaßen auch das Thier in seinem Selbstgefühl besitzt.

Es ist die Aufgabe der **Erziehung**, in dem individuellen besonderen den generellen allgemeinen Menschen aufzuerbauen. Jeder Mensch trägt als Mensch das Ebenbild Gottes in sich, den vernünftigen Geist, der da fähig ist, frei das Gute zu wollen und zu üben Als einzelner individueller Mensch hat er aber besondere, ihm eigenthümliche Kräfte empfangen, und ist berufen, das Allgemein-Menschliche auf eine besondere, ihm eigenthümliche Weise darzustellen. Darin beruhet die allen Menschen gemeinsame und wiederum jedem Menschen eigenthümliche Lebensaufgabe. Jenes „Allgemein-Menschliche" ist nicht das weltumfassende Bewußtsein des Naturforschers und Weisen, nicht Kunst und Wissenschaft als solche, sondern die sittlich-religiöse Persönlichkeit, wie sie das Christenthum fordert und darreicht, und wie sie ein Holzhauer und Tagelöhner oft zu größerer Vollendung bringt, als ein Philosoph oder Künstler.

Man muß diese beiden Momente im Charakter — das Allgemeine und das Besondere — wohl

unterscheiden, aber man darf sie nicht in abstraktem Unterschied auseinander fallen lassen. Das „Ich“, das sittliche Selbstbewußtsein, das als Wille und That die Idee des Guten verwirklicht, ist allerdings bei allen Menschen das Eine und Gleiche, und doch ist eben dieses „Ich“ das Besonderste, was es gibt, denn was „Ich“ bin, kann kein Anderer sein. Jeder Mensch, weil er ein besonderes, ihm eigenthümliches Leben zur Welt bringt, bringt damit auch eine ihm besonders zu Theil gewordene Lebensaufgabe mit, die Er und nur Er in dieser eigenthümlichen Weise lösen soll. Die Erziehung, indem sie ihm behülflich ist, diese Aufgabe zu erkennen, soll ihm zugleich die Hülfsmittel bieten, sie würdig zu lösen. Wo dieß mißlingt und in dem Maaße, als es mißlingt, ist auch die Charakterbildung verfehlt. Mancher Mensch kommt nie zu der Erkenntniß seiner Lebensaufgabe, mancher irrt in Willkür nnd Schwäche von dem schon erkannten Ziele ab, mancher wird aber auch durch widrige Schicksale verhindert, seinen Posten einzunehmen. Es entsteht dann in größerem oder geringerem Maaße ein Chaos der Innenwelt, das

vielleicht nach Gestaltung ringt, aber die Form nie erreicht. Das Allgemein-Menschliche kann nicht fröhlich erblühen, weil die Knospe des individuellen Menschen vom Mehlthau befallen ist. Doch wird immerhin eine gesunde und kräftige Natur auch da noch ihre Charakteranlagen bewähren, wo sie nicht auf ihrem Platze ist; sie wird mit möglichster Kraft, selbst wider Willen, des Berufes leben und nie zur Charakterlosigkeit herabsinken. Freilich, wenn die Kräftigkeit des Grundvermögens sehr groß, die äußere Entwickelungssphäre aber sehr hemmend ist, dann bricht auch wohl der Trieb gewaltsam hindurch zum Charakter im schlimmen Sinne — der Trieb, welcher bei günstiger Entwickelung ein segensreicher Fruchtbaum geworden wäre, wächst zum verderblichen Giftbaume empor.

Was aber den guten wie den bösen Charakter bildet, das Grundgesetz heißt: Konzentration, vereinigtes Zusammenwirken der dem Einzelwesen verliehenen Kräfte auf Einen Punkt. Wie oft haben die unmoralischen Charaktere uns auf die hohe Bedeutung dieses Grundgesetzes hingewiesen, und wie oft haben wir es

verschmähet, selbiges in Anwendung zu bringen zu Gunsten sittlicher Charakterbildung! Und doch haben die einzelnen Gefühle und Strebungen, Vorstellungen und Begriffe schon von Natur das Streben, zu größeren Komplexen sich zu vereinigen und nach ihrer größeren oder geringeren Uebereinstimmung sich zu gruppiren. Dazu kommt, daß der Mensch schon dadurch zu abgeschlossenen Kreisen seines Seelenlebens hingeführt wird, daß er in einem bestimmten Lande, in einer bestimmten Gegend, Gesellschaft, Familie geboren wird, wodurch ohne alles Zuthun der Kunst sein Geistes- und Gemüthsleben ein bestimmtes Gepräge erhält, indem es veranlaßt wird, an den Lebensinteressen seiner Umgebung Theil zu nehmen. Noch ehe der Zögling sich selber seinen Beruf wählen kann, hat der Stand, das Lebensverhältniß, in welchem er geboren wurde, ihm eine bestimmte Richtung gegeben. Es bleibt dem Sohne des Bauern oder Tagelöhners unbenommen, ein Gelehrter oder Staatsmann zu werden — das Genie bricht sich ohnehin Bahn und in unserer christlichen Civilisation kann von einem Kastenzwange ohnehin keine Rede sein —, aber es

bleibt dabei doch wahr, daß nur aus dem Bauernstande wieder tüchtige Bauern hervorgehen, daß der Industrielle am besten im industriellen Leben sich bildet, daß überhaupt, wo Stand und Beruf sich decken und ihre Harmonie mit der individuellen Kraft von frühester Jugend an wahrgenommen wird, auch die Charakterbildung die sicherste Gewähr erhält. Darum antwortete Göthe höchst treffend auf die Frage, welche Erziehungsart für die beste zu halten sei? „Die der Hydrioten. Als Insulaner und Seefahrer nehmen sie ihre Knaben sogleich mit zu Schiffe und lassen sie im Dienste heranktabbeln. Wie sie etwas leisten, haben sie Theil am Gewinn, und so bekümmern sie sich schon um Handel, Tausch und Beute, und es bilden sich die tüchtigsten Küsten- und Seefahrer, die klügsten Handelsleute und verwegensten Piraten.“ [1]

[1] Justus Möser überbietet noch Göthen; er nennt, wo er auf die mittelalterliche Zeit des Faustrechts zu sprechen kommt, jene streng in sich abgeschlossene, ganz zum Leben stimmende Erziehung des Adels „den hohen Styl der Kunst unter den Deutschen.“ Vergl. J. Möser's sämmtliche Werke, neu geordnet 2c. von B. R. Abeken, Thl. 1. Wie genau das Charaktervolle mit dem Standesgemäßen zusam-

Daß, worauf schon das natürliche Leben hindeutet, auch im sittlichen Leben sich verwirkliche, daß hier bestimmte Lebensinteressen sich bilden, welche dem Willen einen Mittelpunkt geben — dafür hat die Erziehung zu sorgen. Jeder Mensch hat sein ihm eigenthümliches Leben nach Einem sittlichen Hauptinteresse zu gestalten; dieß geschieht durch Absonderung und Gruppirung im äußeren, wie im inneren Leben. Den festbestimmten Gruppen des Seelenlebens müssen die abgeschlossenen Berufskreise und Lebensarten, mit Einem Worte die Stände entsprechen, und die reale Unterlage der Lebensidee bilden. Wie es keine allgemeine Religion gibt, vielmehr diese, wo sie erscheint, stets eine besondere ist, so gibt es auch keine allgemeine Erziehung, und die „allgemeine Menschenbildung", die nur „den Menschen" im Auge hat, ist eine Abstraktion, die zu den verderblichsten Irrthümern geführt hat, und noch immer so viel Unheil anrichtet, indem sie zwischen dem theoretischen und praktischen Interesse

menhängt, hat Möser oft mit drastischer Schärfe nachgewiesen.

eine Kluft befestigt, das Gemüth zerreißt, und jenen Weltschmerz und die Europamüdigkeit hervorruft, die viel drückender ist, als die Armuth und Noth äußerer Verhältnisse. Es will dann zuletzt Niemand mehr Das sein, was er in seinem Stande und Berufe sein könnte und sein sollte, es entsteht ein reges, nie zu befriedigendes Streben ohne ein tüchtiges Sein. Der naive Sprachgebrauch: Was sind Sie? Welches ist Ihr Charakter? Antwort: Schneider oder Schuster 2c. enthält schon allein eine ganze Pädagogik. Unsere Zeit, die überall nivellirt, alle Unterschiede des Standes und Berufes zu verwischen drohet, macht darum die Charakterbildung so schwierig. In dem Streben nach Allseitigkeit haben wir die Kunst verlernt, einseitig zu sein, und nur mit Mühe lernen wir neuerdings einsehen, daß es ehrenvoll sei, etwas Besonderes vorzustellen und zu leisten, im kleinsten Punkte die größeste Kraft zu sammeln.

Die gegenwärtige Zeit ist allerdings der individuellsten Absonderung nicht abgeneigt, ja sie hat selbige nur zu sehr ausgebildet und auf die Spitze getrieben. Das ist aber eine egoistische, schlechte,

die einer gesunden Charakterbildung geradezu entgegen arbeitet: es ist atomistische Zersetzung. Der Fabrikarbeiter wird durch die Theilung der Arbeit nur ein weiteres Rad an der Maschine; der Handwerker, der sich nicht mehr als Glied einer Korporation fühlen kann, hat mit dem sittlichen Organismus auch einen sittlichen Halt verloren; die Kinderstube, die nicht mehr der Mittelpunkt des Familienlebens ist, wird zur Pflegerin der unsittlichen Individualität des Kindes. Und wie sich die Extreme überall berühren, so geht mit diesem schlechten Individualismus der schlechte Universalismus Hand in Hand. Man hält jedes Kind für gleich begabt und berechtigt zu der „höheren allgemeinen“ Bildung, möchte sogar den Unterschied des Geschlechts verwischen (— die Mädchen sollen wissenschaftlich gebildet sein!) und der Unterschied des Alters ist schon lange verwischt — das vierjährige Mädchen ist schon Dame, der Bube im Mädchenrock schon Herr, sie nehmen an den Gastereien der Erwachsenen Theil und lassen sich bedienen, wie die Alten, tragen anstatt des Zwillichs Sammet und Seide und sprechen altklug wie Greise. Ein Kind mit den

Eigenschaften eines Erwachsenen gleicht aber der Ebene mit den Merkmahlen des Berges — es ist charakterlos.

Zu gleicher Charakterlosigkeit würde es führen, wenn der Pfarrer seinem Sohne die Erziehung des Grafen zu Theil werden ließe, und umgekehrt, wenn der Graf seinen Sohn, der wieder als Graf in der Gesellschaft gelten sollte, zum Gelehrten bilden wollte. Dieser muß vielmehr einen größeren Theil der Zeit auf Reiten, Jagen, Tanzen und Gesellschaften verwenden, um frühzeitig in seinem Sattel sicher zu werden; aber das Studiren ist nicht ausgeschlossen. Und so sind auch für den Pfarrerssohn Reiten und gymnastische Uebungen keineswegs unnütze Dinge, aber die Bildung zur Repräsentation tritt entschieden in den Hintergrund. Der Sohn des Fabrikherrn — wofern er für die industrielle Laufbahn bestimmt ist — soll bei Zeiten in die Arbeitersäle blicken und auch praktisch sich am Geschäft versuchen, wie der Sohn des Bauern frühzeitig seine Freude daran hat, auf den Karrengaul sich zu schwingen und ein Fuder Mist auf den Acker zu bringen. Dieß Eine schließt keineswegs

das Andre aus, daß der Bauernjunge auch wacker lesen, schreiben und rechnen lernt, sogar über die Naturgesetze belehrt wird — aber dieß Alles mit bestimmter Rücksicht auf seine Lebenssphäre. Die Dorfschule soll kein Realgymnasium sein, und selbst der städtischen Volksschule gegenüber ihren eigenthümlichen Charakter behaupten. Der „Bauer von guter Art," wie ihn W. H. Riehl uns so treffend geschildert hat, ist charaktervoll, weil er, und insofern er bestimmt von der übrigen Gesellschaft sich abschließt, sein ihm eigenthümliches Gepräge durch alle Generationen treu bewahrt, weder Bürger noch Adliger, weder Künstler noch Gelehrter sein will. Wollte er aufhören, einseitig zu sein, also z. B. gelehrte Zeitschriften und Romane lesen, statt des Bieres chinesischen Thee trinken, statt des Speckes Austern essen und statt des langschößigen Ueberrockes einen Frack mit Manschetten tragen: so würde er seinen Charakter verlieren, wie dies leider in unserer Zeit bereits vielfach geschehen ist.

Der Charaktermensch ist nothwendig einseitig, schroff gegen alles Andere sich abschließend, was nicht Er selbst ist, nirgends weich und matt in

Andres verschwimmend. Diese Einseitigkeit des Charakters scheint eine Unvollkommenheit, das schroffe Sich-Ab-Schließen ein Mangel zu sein, aber es scheint auch nur so. In der Beschränkung zeigt sich überall der Meister, und die allgemein-menschliche Bildung ist ein abstraktes Nichts, wenn sie keine konkrete Basis im Besondern hat, d. h. wenn die sittliche Kraft nicht in einer ganz bestimmten Richtung zur Blüthe gebracht ist. Beschränkung, freiwillige Selbstbeschränkung — das will unserer emancipationslustigen Zeit so schwer in den Sinn, und doch ist es das Zauberwort, das allein den Fluch und Bann, der auf der Gegenwart ruhet, lösen kann!

Eine Hausfrau ist charaktervoll, wenn sie entschieden Hausfrau ist und nicht bloß den Namen führt, d. h. wenn sie in Küche und Keller nicht minder zu Hause ist, als im Salon und am Theetisch. Nicht, daß sie überall selbst die Hand anlegen müßte; aber auch die vornehmste Dame wird nicht entehrt, sondern vielmehr geehrt und anerkannt, wenn sie zuweilen, wenn's Noth thut, die weiße Küchenschürze umbindet und den Dienstboten mit

der That beweist, daß sie nicht bloß zu befehlen, sondern auch auszuführen versteht. Dabei kann immerhin ein gutes Buch gelesen, manche erfrischende Gesellschaft angenommen und besucht werden, ohne daß der Charakter der Hausfrau leidet. Wenn aber die jungen Mädchen schon von Kindesbeinen an dem häuslichen Sinn entfremdet, wenn sie der Art mit Zeichnen und Stickereien, mit Klavierspielen und Französisch-Parliren gepeinigt werden, daß sie alle Zeit und Kraft, ja alle Achtung für häusliche Geschäfte verlieren: dann werden sie auch von vornherein zur Charakterlosigkeit herangezogen. Da soll jedes „gebildete" Mädchen Klavier spielen. Wer fragt aber zuvor, ob auch Talent für diese Kunst da ist, ob nicht andere Dinge viel nothwendiger und für wahre Menschenbildung viel ersprießlicher sind? Wenn die Kinder Alles lernen sollen, so lernen sie nichts aus dem Grunde, sie fahren geistig und gemüthlich auseinander, die Geradheit und Festigkeit des Charakters ist dahin. Die Allseitigkeit und Harmonie der Bildung besteht nicht darin, daß wir aus allen möglichen Bildungsflittern einen bunten Rock zusammennähen, sondern

daß wir die für die künftigen und gegenwärtigen Lebensverhältnisse des Menschen ersprießlichen Bildungsgegenstände so ausbeuten, daß der Mensch seine ganze Kraft darin niederlegen und wiederum daraus entwickeln kann. Der Universalität der modernen Bildung haben wir es zu danken, daß wir zu vielen Dingen Fähigkeit, zu wenigen aber noch Kraft haben.

Vor allen Dingen müssen Eltern und Lehrer bei Sich selber mit bewußter Selbstbeschränkung anfangen, wenn das Kind durch ähnliche Beschränkung zur Einheit und Charakterfestigkeit gelangen soll. Die Fälle, wo trotz aller Zerfahrenheit im häuslichen Leben ein Charakter sich dennoch Bahn gebrochen hat, gehören zur Ausnahme, nicht zur Regel. Wie soll ein Bäumchen, an dessen Wipfel und Zweigen nach den verschiedensten Seiten hin gezerrt wird, gerade wachsen? Wie soll ein Kind, das den natürlichen Zug zur Mutter verleugnen, seine Liebe den Ammen, Dienstboten und Fremden opfern muß, ein gerader, fester und stark gewurzelter Baum werden? Von großen charaktervollen Männern lesen wir oft, daß sie das Glück hatten,

der liebevollsten, sorgfältigsten Erziehung von Seiten der Mutter theilhaftig geworden zu sein. Die Mutter allein vermag das Kind in seiner ganzen Eigenthümlichkeit, in seinen individuellsten Lebensregungen zu erfassen, den schlimmen Keimen von Anbeginn ein Unkraut jätender Gärtner, den guten Keimen aber der segenreiche Sonnenschein und Regen zu sein. Das tiefe Muttergemüth einerseits, der von Mutterliebe weniger bestochene Verstand des Vaters andrerseits müssen zusammenwirken, um den jungen Menschen nach seiner Eigenthümlichkeit aufwachsen zu lassen. Wenn aber die Mutter den Tag über mit der Lektüre des Modejournals und ganzer Romanbibliotheken, mit Besuchen von philantropischen Vereinen und Gesellschaften aller Art ihre Zeit verbringt: so kann sie ebenso wenig ihr Kind individuell behandeln, als der Vater, der, nachdem er sein Geschäft abgethan hat, seinem Vergnügen nachgeht und sich freuet, von den lästigen Schreiern so fern als möglich zu sein. Es hat diese Erholung beim Wein- oder Bierkrug, im Klub und Kasino, oder an der politischen Zeitung auch seine Berechtigung, aber unter allen Verhältnissen bleibt

doch noch einige Zeit für die Kinder übrig, und es ist und bleibt ein bedenkliches Phänomen, wenn der Hausherr an der Pädagogik keinen Gefallen, in der Familie keine Erholung findet. So lange der Vater seinen Charakter als Vater, die Mutter ihren Charakter als Mutter verleugnet, ist auch an keine Charakterbildung der Kinder zu denken. Es ist freilich bequemer, der Schule oder dem Privatlehrer „die Erziehung" zu überlassen oder diesen die Schuld des schlechten Erfolgs in die Schuhe zu schieben, als mit den Lehrern Hand in Hand zu arbeiten, — es ist leichter zu sagen „ich lasse mein Kind außer den Schulstunden noch in den Privatunterricht gehen, bezahle so und so viel und scheue keine Kosten," als selbst Hand an's Werk der Erziehung zu legen. Die Hast, mit welcher man die Kinder zum Lernen treibt und die Sucht nach allgemeiner Bildung, die schon aus der Elementarschule eine Universität machen möchte, beruhet viel mehr auf einem egoistischen als sittlichen Grunde. Man will den materiellen Nutzen „der allgemeinen Bildung," man will „vor den Andern" Vorzüge haben, man will „sein Gewissen" beruhigen, und

immerhin bleibt ja eine allgemeine Bildung viel bequemer, als eine individuelle, welche in die realen Lebensverhältnisse eindringen muß, und auf sorgfältigem Abwägen und tiefer Kenntniß des Einzelnen beruhet.

An Bildungsmitteln ist unsere Zeit überreich, aber der embarras de richesse drückt und verwirrt die Leute und es ist schwer, für den individuellen Zweck die passenden Mittel zu finden. „Den Menschen zu bilden" in jedem Stande und Berufe, in jedem nationalen und sozialen Verhältnisse: das ist nach wie vor das große Ziel wie jeder Pädagogik, so insbesondere jeder Charakterbildung; aber was gegenwärtig Noth thut, das ist den Menschen mit seinen individuellen Naturbedingungen zu versöhnen, den Menschen zu bilden, indem wir tüchtige Fabrikarbeiter, Bauern und Adlige, Handwerker und Künstler bilden. Wollte man bisher Menschen erziehen trotz ihrer Individualität, so gilt es nun, eine allgemeine und humane Bildung zu gewinnen durch die Individualität. Suchte man früher das Allgemein-Menschliche überwiegend im Wissen, so gilt es nun, dasselbe im Wollen und Thun zu finden,

ging die frühere Bildung darauf aus, dem Einzelnen die Schranken seines Berufes und Standes zu verleiden, so gilt es nun, Liebe für den Beruf, Stolz auf den individuellen Stand zu erzeugen durch die Bildung für **eben diesen Stand.** Erst dann wird unsere Erziehung charaktervoll werden, wenn sie die Jugend dazu anleitet, daß Jeder in seinem Stande seinen Stolz, in seinem Berufe seine Freude findet, daß die Schranken, welche der Schöpfer von Haus aus jedem einzelnen Menschen gezogen hat, zugleich erkannt und geachtet werden. Dann würde die Erziehung, indem sie sich den gegebenen Lebensverhältnissen anschlösse, selber zur Sitte, und mit der Sitte wäre das rechte Fundament für die Sittlichkeit gewonnen. **Bildung für Alle!** das ist ein großes Wort, das wir uns nicht wollen verkümmern lassen, aber man vergesse nicht hinzuzufügen:

„Jeden nach seiner Art!"

Warum sind wirkliche Charaktere in unserer Zeit so selten? Weil man zu Nutz und Frommen einer falsch verstandenen allgemeinen Bildung die individuellen

Schranken niedergerissen und den Geist nicht mit der Natur versöhnt hat, weil unsere nationalen, politischen und socialen Interessen auseinander laufen, die natürlichen Gruppen der Gesellschaft unnatürlich zerfließen; weil man die Freiheit und Gleichheit da suchte, wo sie nicht ist, und da nicht finden wollte, wo sie wirklich ist — im christlichen Leben. Hier, auf dem religiösen Gebiete, werden die Unterschiede ausgeglichen, hier wird nicht gefragt, ob französisch oder deutsch, hier kann der Tagelöhner mit dem Fürsten wetteifern, hier gilt der Mensch als solcher. Die abstrakte Gleichheit der socialistischen Pädagogen und kommunistischen Weltverbesserer wird in concreto verwirklicht auf dem Boden der christlichen Kirche durch das Lebenselement der christlichen Liebe, welche das Individuum an die Menschheit knüpft, ohne eins von dem andern abzureißen. So lange unser kirchliches Leben im Argen liegt, findet auch das sociale Wirrniß keine Lösung und die Forderung einer charaktervollen Erziehung keine Befriedigung. Das Christenthum ist eben deßhalb die Weltreligion, weil es der Individualität der Völker und Individuen nicht hem-

mend in den Weg tritt, sondern sie aufnimmt in seinen Dienst, um auf dieser natürlichen Basis einen Tempel des Geistes zu erbauen, worin die reine Menschheit Gott verehrt.

Wir mögen immerhin die großen Charaktere der Profangeschichte der Jugend zur Nacheiferung vorhalten, aber unbedingt zur Nachahmung empfehlen können wir sie nicht, denn es ist ja nur das Formelle, die Treue und Folgerichtigkeit im Handeln, die nachgeahmt werden soll, und keineswegs der Inhalt. Dieser wird jederzeit durch die besondern Lebensverhältnisse gegeben. Es ist nur ein einziger Charakter, der absolute Geltung hat, nämlich der des Gottmenschen, dessen Wort an Jeden ohne Ausnahme ergeht: „Folget nach meinen Fußstapfen!“ Und wer Sein Jünger sein will, der soll nicht Stand noch Beruf noch Nationalität verleugnen. Der Sohn Gottes wollte nicht neben Fürsten und Königen sitzen, kein Gewaltiger auf Erden sein, sondern blieb, so lange er auf Erden wallte, der einfache Zimmermannssohn, zunächst den Armen und Niedrigen das Heil verkündend. Er wollte nicht mit den Schriftgelehrten wetteifernd

glänzen durch Philosophie und Gelehrsamkeit, sondern wirkte so lange es Tag war das Eine, was ihm der Vater aufgegeben. Unter den Juden geboren, wollte er nicht Grieche noch Römer sein, sondern blieb ein treuer Sohn Israels. Er allein war der wahre Patriot, der über das verblendete Israel die bittersten Thränen vergoß. Aber eben diese Nationalität, weil er sie gereinigt und geadelt hatte durch das Band mit der Gottheit, ward in ihm zur weltumfassenden Humanität.

Von christlicher Kinderzucht.

I.

Die unbedingte Unterordnung des kindlichen Willens unter den Willen des Erziehers, das ist das Wesen der Zucht in der Erziehung. Womit die Offenbarungsgeschichte beginnt, nämlich damit, daß ein Volk in die Zucht des Gesetzes genommen ward, damit hat auch die Erziehung jedes Einzelnen zu beginnen. Das Gesetz steht da als göttliche Autorität, vor welcher kein Vernünfteln und Urtheilen des Einzelnen, keine Laune und kein Bedürfniß des Subjekts sich Geltung verschaffen darf; im Gesetz gewinnt der Unfreie jene Freiheit, die er noch nicht in sich selber und durch sich selber hat. Bevor das Kind selber denken kann, müssen die Erwachsenen ihm vordenken; bevor es selber wollen kann, müssen Andere für dasselbe wollen. Die unreife Vernunft kann nur wach-

sen, der schwache Wille nur erstarken durch unbedingte Unterordnung unter die gereifte Vernunft, unter den starken Willen. Daraus folgt, daß je vernünftiger, selbstsuchtloser, heiliger der Wille der Erzieher ist, auch um so sicherer der Wille des Zöglings zu selbsteigener Kraft erstarken wird. Erzieher und Lehrer stehen dem Kinde gegenüber als sichtbare Gottheiten; der Gehorsam ist des Kindes Religion. Christliche Kinderzucht kann also nur da sein, wo die Erzieher dastehen als Stellvertreter des Christengottes, ausgerüstet mit dem Geist der Wahrheit und der Liebe unsers Herrn und Heilandes selber.

Wie nun aber, wenn Ihr verlangt, das Kind solle Götzen anbeten, anstatt der Stellvertreter Gottes? Wenn Ihr selber, trotzdem, daß Ihr euch rühmet, Christen zu sein, in euch selber den natürlichen Eigenwillen noch nicht gebrochen habt, die freie Persönlichkeit noch nicht gewonnen, die in sich festgegründet allen Wankelmuth und Schwäche, alle Eitelkeit und Selbstsucht verabscheut? Wenn Ihr, um „naturgemäß" mit den Kindern zu verkehren, als die „pädagogischen Männlein" hinabkauert zu

den Kindelein, anstatt diesen ein Eichbaum zu sein, woran der junge Epheu emporwächst? Wenn Ihr die Furcht Gottes erwecken möchtet, und das Kind keine Elternfurcht hat? Ich kenne gar fromme, sanftmüthige und liebreiche Eltern, die eine unchristlich-schlaffe Kinderzucht üben; wo es gilt, die Kinder zu strafen, da thut es dem Fleisch und Blut wehe, da werden diplomatische Kunststückchen angewandt, um auf feine psychologische Weise das Kind zum Gehorsam zu bewegen. Man möchte jeder Laune des Kindes Rechnung tragen, und hat nicht den Muth, durchzudringen, wo es Kampf und Ueberwindung kostet. Das neue Testament ruhet aber auf dem alten, und die Liebe ist hohl, die keine Furcht kennt, welche die Strenge der Pflicht nicht erfahren und nicht Gehorsam gelernt hat, wo es der eigenen Neigung des Willens widerstrebt.

In J. Abott's Mutterfreuden [1] wird ein Fall mitgetheilt, den ich beispielsweise auch hersetze. Ein Herr saß eines Abends mit seiner Familie um das Kohlenfeuer herum, nahm das ABC-Buch

[1] Mutterfreuden und Mutterpflichten. Nach dem Englischen. Stuttgart, 1844.

zur Hand und forderte einen seiner kleinen Söhne auf, zu ihm zu kommen und zu lesen. Der Knabe war ungefähr vier Jahr alt. Er kannte alle Buchstaben des Alphabets genau, war aber gerade in diesem Augenblicke in einer etwas mürrischen Stimmung und keineswegs in der Laune, seinem Vater zu willfahren. Mit völligem Widerwillen kam er, als es geheißen wurde; als aber sein Vater auf den ersten Buchstaben des Alphabets deutete und sagte: „Was ist das für ein Buchstabe?“ war keine Antwort aus ihm heraus zu bringen; verdrießlich und still sah er auf das Buch. — „Du kennst doch,“ sagte der Vater in begütigendem Tone, „den Buchstaben A?“

„Ich kann nicht A sagen,“ sagte der Knabe.

„Du mußt,“ sagte der Vater ernsthaft und entschieden. „Was für ein Buchstabe ist das?“

Der Knabe weigerte sich, eine Antwort zu geben. Somit war der Anfang zu einem Kampfe gemacht. Der Knabe beharrte steif und fest auf seinem Entschlusse, nicht zu lesen. Sein Vater wußte, daß es zum Verderben seines Sohnes gereichen würde, wenn er ihm den Sieg in den Händen

ließe. Er fühlte, daß er auf jede Gefahr hin ihn unterwerfen müsse. Er ging mit ihm in ein anderes Zimmer und bestrafte ihn. Dann kam er wieder mit ihm und zeigte ihm den Buchstaben A nochmals. Der Knabe weigerte sich noch immer, ihn zu nennen. Der Vater entfernte sich abermals mit seinem Sohne und strafte ihn härter ab; aber ebensowenig mit Erfolg. Das halsstarrige Kind weigerte sich fortwährend, den Buchstaben zu nennen, und erklärte, wenn ihm auch vorgesagt würde, daß er A heiße, nicht A sagen zu können. Abermals kam der Vater mit der Zuchtruthe, und das Kind, in äußerster Aufregung, weigerte sich fortwährend, nachzugeben. Der Vater war voll Besorgniß. Er bedauerte ausnehmend, in einen solchen Kampf hineingezogen worden zu sein. Er hatte bereits sein Kind mit einer Strenge bestraft, in welcher er das Maaß zu überschreiten fürchtete. Gleichwohl stand der eigensinnige Trotzkopf schluchzend und zitternd vor ihm, ebenso wenig nachgiebig als ein Fels. Ich habe es oft aus dem Munde dieses Vaters gehört, wie schneidende Gefühle sich in diesem Augenblick in ihm regten. Sein Herz

blutete ihm über den Schmerz, den er seinem Sohne anzuthun sich genöthigt sah. Er wußte, daß es mit der Frage jetzt in's Reine kommen mußte, wer das Feld behaupten würde. Und nachdem sein Sohn so lange und so hartnäckig sich widersetzt hatte, war er wegen des Resultates sehr in Sorgen. Die Mutter saß nebenbei, von schmerzlichen Gefühlen bewegt, aber völlig überzeugt, daß es Elternpflicht sei, das Kind zu unterwerfen, und daß in einer so entscheidenden Stunde die Gefühle einer Mutter nicht dazwischen treten dürften.

Mit schwerem Herzen nahm der Vater den Knaben abermals bei der Hand, um ihn zu einer nochmaligen Bestrafung aus dem Zimmer zu führen. Aber zu seiner unbeschreiblichen Freude erzitterte das Kind vor einer nochmaligen Bestrafung und schrie: „Vater, ich will den Buchstaben sagen!" Mit Gefühlen, die nicht zu beschreiben sind, nahm der Vater das Buch und deutete auf den Buchstaben.

„A," sagte der Knabe deutlich und vernehmlich.

„Und was ist das?" sagte der Vater, indem er auf den nächsten Buchstaben wies.

„B," sagte der Knabe.

„Und was ist das?“

„E,“ fuhr er fort.

„Und was ist das?“ wieder auf den ersten Buchstaben weisend.

„A,“ sagte das jetzt gedemüthigte Kind.

„Jetzt gehe mit deinem Buche zu deiner Mutter, und sage ihr, was das für ein Buchstabe ist!“

„Was ist das für ein Buchstabe, mein Sohn?“ fragte die Mutter.

„A,“ sagte der Knabe. Er war augenscheinlich völlig unterworfen. Die andern Kinder saßen nebenbei und sahen den Kampf mit an, und waren auch Zeugen des gewonnenen Sieges, und der Knabe lernte eine Lektion, welche er nie vergaß; er lernte sich nie mehr in einen ungleichen Kampf wagen, er lernte, daß Gehorsam das Sicherste und Gerathenste für ihn sei!

Schwache Gemüther beben zurück vor einem solchen „Brechen“ des Willens, wie sie es nennen; der eigentliche wahre Wille des Kindes wird aber nicht gebrochen, sondern gestärkt und befreit von der häutigen Bräune, die sich in der Luftröhre festzusetzen und das Kind zu ersticken drohte. Wer

nicht das Glück hatte, daß ihm also in der Jugend der Wille, d. h. die Selbstsucht gebrochen wurde, der wird es schwerlich zum rechten kräftigen Wollen, zur wahren Charakterfestigkeit bringen. Man sehe doch einen ausgedienten Soldaten, oder gar einen alten Korporal oder Hauptmann, der Jahre lang hat unbedingt gehorchen müssen: wie gerade, kräftig und fest diese Männer einherschreiten, wie unbeugsam ihr Wille in gutem Sinne geworden ist, wie entschieden sie handeln! Die stolzen Engländer züchtigen nicht blos die kleinen, sie züchtigen auch die großen Kinder, unbeschadet ihres regen Selbstbewußtseins und ihrer freien Persönlichkeit. Wo ist mehr individuelle Unabhängigkeit und zugleich so viel Achtung vor dem Gesetz und vor der Sitte? „Wer sein Kind lieb hat, der hält es unter der Ruthe" — das ist ein goldenes Wort. Nicht daß die Ruthe immer als letzte Zuflucht hervorgeholt werden und die Ungeschicklichkeit der Erziehenden bedecken müßte, aber es gibt Fälle, wo sie das einzige Heilmittel bildet. Und damit sie in diesen Fällen desto sicherer wirke, gebrauche man sie selten, erwähle sie aber zum Symbol konsequenter, un-

erbittlicher Strenge. Wo die innere Ruhe und Konsequenz den Eltern abgeht, da wäre es besser, auch die Ruthe in Ruhe zu lassen. Da sagt wohl manche Mutter im Affekt: „Nun ist's nicht mehr zum Aushalten, ich werde von nun an strenger sein!“ Aber es ist das nur eine augenblickliche Aufwallung, die ohne Folgen bleibt, weil sie inkonsequent ist und nicht aus der Gesinnung resultirt. Hier und da schlägt auch wohl einmal der Vater zornig drein, wenn ihm „das Ding zu bunt wird,“ aber diese momentanen Aufwallungen des Zorns gleichen den Vogelscheuchen, welche auf den ersten Anblick den Sperlingen imponiren, dann aber zu Ruhesitzen dienen für eben die, welche sie schrecken sollten. Viele Eltern wissen recht gut, was zum Heil der Kinder geschehen müßte, aber es ist ihnen „wider die Natur,“ den Lieblingen mit einem kräftigen Zorn zu Leibe zu gehen, ihre Schwachheit ist größer als ihr besseres Wissen. Unsere psychologische und psychologisirende Zeit bringt es selten zu einem energischen Hasse der Sünde, und doch gilt auch hier das Wort des Erlösers: Wer nicht hasset Weib und Kind, sein eigen Fleisch und Blut, der ist

meiner nicht werth! Weil's an diesem Hasse fehlt, fehlt es auch an der rechten Liebe.

Das andere Extrem, welches freilich in unserer willenschwachen Zeit seltener vorkommt, wäre freilich auch verkehrt, wenn nämlich der Wille des Zöglings systematisch gebrochen wird durch den starren Willen des Erziehenden, so daß dieser in seinem Egoismus jede selbständige Willensregung des Zöglings hemmt, jede freie Lebensäußerung mit Erziehungsmaaßregeln dergestalt einschnürt, daß der Zögling nur als ein Echo des erziehlichen Willens erscheint. Es gibt unter den Vätern, hier und da auch unter den Lehrern so strenge Herren, daß diese wirklich eifersüchtig werden auf ein selbständiges Auftreten ihrer Zöglinge, welche dann leider in den Windeln und Schnürbändern stecken bleiben und zuletzt Puppen in den Händen Anderer werden. Wie sich die Extreme berühren, so tritt hier derselbe Fall ein, wie dort, wo übertriebene elterliche Zärtlichkeit das Kind unausgesetzt „bemuttert," selbst den erwachsenen Sohn und die erwachsene Tochter auf jeden Schritt und Tritt begleitet, bei jedem Kopfschmerz nach den Aerzten schickt, den

ausfahrenden jungen Menschen mitten im Sommer noch in Shawls und Tücher hüllt, damit das liebe Kind sich ja nicht leicht erkälten möge, und was dergleichen Verkehrtheiten mehr sind, die sammt und sonders aus der Selbstsucht der Eltern einerseits und aus ihrer fleischlichen Schwäche andrerseits entspringen. In allen diesen Fällen kann von einer christlichen Kinderzucht keine Rede sein.

II.

Wie die Eltern kraft des evangelischen Geistes sich ermannen sollen, ihre Kinder zu hassen (gleichwie sie selber sich hassen müssen, nämlich ihr egoistisches Selbst, ihren Wankelmuth und ihre Schwäche, um dazustehen als die Stellvertreter Gottes): so werden sie aber auch kraft desselben Geistes das fehlende Kind, den Sünder lieben mit einer unermüdlichen und unerschöpflichen Liebe. In dieser Liebe muß das schwache Kind eine Stütze gewinnen, an welcher sein Glaube sich aufrichtet und sein edleres Selbst Kraft gewinnt zur Besserung. Es ist derselbe Geist des Christenthums, der hin-

ausgehend über den alttestamentlichen Rigorismus (Gesetzesstrenge) und über die äußere Gerechtigkeit und Werkheiligkeit nicht den erzwungenen Gehorsam, nicht das äußerliche gute Werk schätzen lehrt, sondern die Gesinnung, jene Gerechtigkeit, welche aus dem Glauben kommt.

Indem das Kind sieht, daß die Elternliebe viel größer ist, als seine Fehler und Schwachheiten, daß sie ihre Gnadenerweisungen nicht nach der Menge der Tugenden abmißt, daß sie dem verirrten Schafe nachgeht und die ganze übrige Heerde — welche sicher ist — zurückläßt: lernt es schon früh jenen Standpunkt, jenes Leben erkennen, das höher liegt, als die bloße Gerechtigkeit und Gesetzmäßigkeit, die mit der Waage in der Hand Strafe und Belohnung abmißt, — es lernt fühlen, daß mit dem äußerlich regelrechten Betragen man weder Gott, noch den Nächsten, noch sich selber zufrieden stellen kann, wenn „das Herz nicht dabei ist," und es wird so vor der Heuchelei bewahrt, zu welcher die falsche Strenge der Eltern so leicht verleitet. Es bedarf dann auch nicht äußerer besonderer Reizmittel zur Tugend des Gehor-

sams; wo viel gelobt und belohnt werden muß, da steht die Tugend noch auf schwankenden Füßen. Ein freudiger Blick aus dem Auge der Eltern genügt, um das Kind zu vergewissern, daß der Friede, den es in seinem eigenen Herzen empfindet nach treu vollbrachter Pflicht, zugleich die Harmonie und Gemeinschaft mit den Eltern und mit Gott selber ist. Es werden dann auch die Liebkosungen Seitens der Eltern, eben weil sie nicht verschwendet werden, und nicht mehr bloß sinnlicher Natur sind, erst rechten Werth erhalten; das Kind wird dann frühzeitig empfinden, daß Alles, was seine Eltern für dasselbe thun, Liebeserweisungen sind, und mehr noch als die Furcht und der Schmerz der Strafe wird dann das Gefühl des Dankes, das mit jedem Tage neue Nahrung empfängt, in Verbindung mit dem Gefühl der Abhängigkeit, das jeden Tag neu sich festigt, den Zögling treiben zum gehorsamen Dienst der Pflicht. Ein abstraktes Pflichtgebot hat für ihn wenig Sinn, wenn das Gesetz nicht anschaulich und persönlich vermittelt wird im gemüthlichen Verhältniß zu den Eltern und Lehrern. „Weißt Du nicht, daß Dich Gottes

Güte zur Buße leitet?" Diese Langmuth in der Liebe, diese aufopfernde Treue, diese Sanftmuth, die nicht über jedes kleine Versehen in Hitze geräth, die sich nicht ungeberdig stellet und leidenschaftlich — sie ist eine ebenso nöthige Eigenschaft des Erziehers, als ein kräftiger Zorn; dieser wird erst durch jene Liebe geheiligt.

Wo diese christliche Liebe herrscht, bleibt die Strenge ebenso entfernt von liebloser Härte, als die Milde nicht in fleischliche Schwachheit ausartet. Es kann hier und da Seitens der Mutter wohl zu große Nachsicht Statt finden, aber es wird keinen Schaden bringen, da Seitens des Vaters die rechte Strenge bald wieder eintritt, und im Ganzen überwiegend sein wird — ja überwiegend sein muß. Kräftige Naturen werden durch den Druck nur um so mehr zur elastischen, innerlich sich zusammenfassenden Kraft gestählt, und selbst bei schwächer organisirten, zur Weichlichkeit geneigten Individualitäten ist ein starker Druck oft geeignet, die Elastizität zu wecken, während zerfließende Nachsicht und Weichheit der Eltern das Lockere und Weiche in den Kindern noch mehr zerfließen macht und das

Naturelle um alle charaktervolle Gestaltung bringt. Wo keine Furcht, ist auch keine Ehrfurcht, und wo keine Ehrfurcht, auch keine Liebe; es ist eine alte Erfahrung, daß strenge Lehrer und Erzieher, wenn sie auch augenblicklich den Zöglingen oft sehr unbequem sind, doch viel mehr geachtet und geliebt werden, als die schwachen, immer nachsichtigen und weichen Erzieher. Und daß auch mit der zärtlichsten Mutterliebe Strenge und Festigkeit wohl vereinbar ist, lehrt ja das Beispiel mancher braven Mutter, die mit der Wärme des Herzens Klarheit des Kopfes und Stärke des Willens verbindet. War doch schon der Jehovah des Alten Bundes zugleich ein starker, eifriger und ein barmherziger und gnädiger Gott.

III.

Ohne den gebildeten, d. h. freigewordenen Willen der Erwachsenen würde der natürliche Wille des Kindes ein unfreier bleiben, darum bedarf die Willenskraft ebensosehr der Entwickelung und Leitung, als die Erkenntnißkraft des Unterrichts. Was

für den Unterricht die Anschauung ist, nämlich die Basis, von welcher alles Denken ausgehen, auf welche die ganze Begriffswelt sich stützen muß: das ist für die Bildung des Willens der Gehorsam. Es hängt nicht von mir, dem anschauenden Subjekte, ab, das Blatt grün, den Apfel rund zu sehen, ich muß, das Objekt steht da als gebietende Macht, vor welcher das Erkennen sich zu beugen hat. Die Zucht zwingt das Kind, so und nicht anders zu handeln; geht es an's Wasser, wird es fortgeholt, nimmt es ein Messer in die Hand, wird ihm solches entrissen. An den subjektiven Willen tritt ein objektiver als überwältigende Macht. Auf solche Weise macht der Zögling die Erfahrung, daß er das Vermögen besitzt, seinen Willen einem andern Willen unterzuordnen, und eben dadurch, daß nun der Kindeswille gewöhnt wird, das willkürliche Handeln zu einem gesetzlichen zu erheben, das eigene Gelüst zu bezwingen und den niederen Willen in einen höheren aufzulösen, gewinnt er die Kraft, sich nach dem Vernunftgesetz zu bestimmen im Widerspruch mit der Sinnlichkeit, wenn später das Vernunftgesetz in's eigene Bewußtsein tritt.

Der Zögling hat dann bereits gelernt, vor der absoluten Macht sich zu beugen nnd deren Willen zu thun, noch ehe er wußte, daß die gebietende Macht außer ihm eine Macht in ihm selber, ja sein eigenstes innerstes Wesen sei. So kommt auch der denkende Geist erst allmählig durch die Zucht der Anschauung dahinter, daß die Begriffe von den Dingen nichts anderes sind, als die Denkgesetze seines eigenen Geistes.

Je vernünftiger das Handeln, d. h. je mehr die Regel und Norm in ihm waltet, desto hülfreicher erweist sich auch die theoretische Vernunft, indem sie oberste Grundsätze des Handelns oder Maximen aufstellt als Leuchte und Handhabe für den Willen. Wie aber nicht die überlieferten Begriffe, sondern diejenigen Werth haben, die aus der Anschauung erwachsen sind: so haben auch nur diejenigen Maximen praktischen Werth, welche aus der Praxis des Wollens und Thuns abstrahirt sind. Dazu bedarf es aber einer fortgesetzten Uebung, einer immer thätigen, beharrlichen Anstrengung des Willens, einer gesetzmäßigen Einheit — mit Einem Wort: der Konsequenz des Thuns. Wie ich dem

keinen Begriff von einer Rose beibringen kann, der noch keine Rose gesehen hat, so kann ich auch dem keine „Grundsätze" für das Wollen und Thun überliefern, der sich noch nicht im Handeln geübt hat. Und wie ich erst viele Bäume gesehen haben und einen Baum wiederholt anschauen muß, bis die Anschauung zur Beobachtung sich steigert: so muß auch ein und derselbe Willensakt vielmal wiederholt werden, um mit ähnlichen verglichen und zur Regel erhoben werden zu können. Darum muß der Macht des Gehorsams die Macht der Gewohnheit zur Seite stehen, und dieß geschieht, wenn dem Gehorsam des Zöglings die Konsequenz der Erzieher entspricht.

Die Zucht, indem sie den jungen Menschen zur Uebung des Willens, zum regelrechten Handeln, zum beharrlichen Gutesthun zwingt, ergreift nämlich eben dadurch auch die **Gefühlsseite** des Menschen; sie versetzt ihn in die Atmosphäre des Guten, lehrt ihn darin athmen und leben, und gewöhnt ihn so an diese Lebensluft, daß es ihm in jeder unreinen Luft unwohl wird. Das Kind sträubt sich anfangs gegen das Waschen und

Reinigen, und es muß zur Reinlichkeit gezwungen werden; endlich lernt es aber den Werth der Reinlichkeit schätzen und sich wohl fühlen in der Befreiung vom Schmutz. So ist es auch mit der moralischen Reinlichkeit. Hat der Mensch nicht durch längere Uebung im Gutesthun die Süßigkeit der Tugend schmecken gelernt und darin die Fülle des Lebens erfahren, so werden wir später durch kein Reden und Ermahnen ihm einen Geschmack von der Freude, die das Rechtthun gewährt, „beibringen" können. Ist ihm nicht durch konsequente Zucht das Gewissen geschärft worden, so wird selbiges später durch keine Religionslehre stark genug werden, um den Reizungen des Bösen mit Erfolg widerstehen zu können. Dagegen, wenn sich der Unterricht anschließt an das Leben, das eine gute Zucht bereits angebahnt und entwickelt hat, so wachsen die Begriffe organisch aus dem Grunde des Lebens hervor, associiren sich mit dem Gefühl, und empfangen von dieser Seite den befruchtenden Thau und Regen, so daß sie in der Hitze der Lebenskämpfe nicht vertrocknen. Die Maximen müssen im Gemüthe Wurzel geschlagen haben; dann

erst bilden sie die kräftigsten Stützen für den Willen und übernehmen in dem herangewachsenen, zur Vernunft gereiften Menschen das Zuchtmeisteramt, das früher Eltern und Lehrer üben mußten.

Es ist ein tiefer Schmerz, es erzeugt sich eine Unruhe uud Beklommenheit im Gemüthe, wenn man seinen Grundsätzen untreu geworden ist, — eine Unruhe, die nicht eher beschwichtigt wird, als bis durch erneuete Kraft im Handeln der alte Fehler wieder gut gemacht ist. Der Schmerz, wider die eigenen Grundsätze gehandelt zu haben, will noch mehr besagen als die Gewissensbisse, die wohl auch ein charakterloser Mensch empfindet, denn weil bei diesem keine festgeschlossene Reihe im Willens- und Thatleben existirt, wird die Unordnung auch weniger empfunden, während dort eine schöne Phalanx durchbrochen wird, an deren Erhaltung das Leben selber hängt. Der Schmerz der Reue, die strafende Stimme des Gewissens wird um so stärker sein, als die „Maximen" im religiösen Leben ihren Lebensquell haben, als sie von bloßen Verstandesurtheilen zu Glaubenssätzen sich erhoben haben. Auch der Weltmensch hat seine Maximen,

die ihn lehren und antreiben, konsequent zu sein in seinem Thun und Lassen. Der Unwille und Schmerz, der aus der Verletzung seiner Lebensregeln entsteht, bleibt aber ein weltlicher, egoistischer gekränkter Eitelkeit, die sich selber sagt: Da bist du ein Thor gewesen, da hast du unklug gehandelt! Es ist da keine göttliche Traurigkeit, die eine Reue wirkt, welche zum ewigen Leben führt. Die Maximen aber, die wir meinen, sind Begriffe von den Anschauungen des göttlichen Lebens, gewonnen zunächst aus dem christlichen Lebenswandel der Eltern und Lehrer, aus der Geschichte, vornehmlich der biblischen Geschichte der Gottesmänner, zu allermeist aber aus der innigen Anschauung und Liebesgemeinschaft Dessen, der die Herrlichkeit eines vollendeten sittlichen Menschenlebens in göttlicher Reinheit und Fülle offenbarte. Aus diesen Anschauungen bilden sich Begriffe als lebendige Blüthen, die Frucht bringen; der Gärtner ist die „Zucht" zu einem lauteren, heiligen Leben in- und mit dem Erlöser, der vorangegangen ist, daß wir sollen nachfolgen seinen Fußstapfen. Diese Begriffe sind dann

keine „abstrakten" Grundsätze, sondern werden zu persönlichen Beziehungen des Menschen zu seinem Freunde im Himmel; und solchen Grundsätzen untreu werden, heißt dann einer lauteren Freundschaft, einer langen Liebestreue untreu werden. Der Schmerz über solche Untreue will dann abermals mehr besagen, als momentane Gewissensrührungen bei den Weltkindern.

Also in und mit der Gottesliebe wollen wir unsere Jugend zu einer Stärke und Ausdauer des Willens verhelfen, worin sie mit der gerühmten Konsequenz und Willensstärke der Stoiker wetteifern mag. Wir werden dann nicht vergessen, daß alle Konsequenz vom Teufel ist, sobald sie der Eitelkeit des eigenen Selbst fröhnt, und daß die rechte Einheit des Willens und die reinste Selbstsuchtlosigkeit nur bei dem Gottessohne zu finden ist, der da sprach: „Vater, nicht mein, sondern dein Wille geschehe!" Indem wir so über den bloß moralischen zum wahrhaft religiösen Standpunkte fortschreiten, bilden wir nicht bloß formell nach psychologischen Gesetzen den Willen des Kindes, einen Willen, dem es zuletzt gleichgültig ist, worauf sich die Kon-

sequenz richtet: wir erfüllen vielmehr diese Form mit dem christlichen Geiste und geben ihr einen ewigen Gehalt.

IV.

Wie der Glaube, wenn er lebendig ist, nie sein kann ohne die That, so ist auch das auf den Glauben gegründete Wollen nie leer und unpraktisch; und wie der Glaube nichts von Außen uns Aufgedrungenes sein kann und sein darf, sondern die Zuversicht und Freudigkeit unserer eigensten, innersten Ueberzeugung sein muß: so ist auch der zur Regel geformte Wille des Christenmenschen nicht mehr ein von Außen ihm aufgedrungenes Gesetz, sondern die Offenbarung der innerlich fest gestalteten Persönlichkeit.

Damit es aber zu dieser freien Gestaltung der Persönlichkeit kommen, muß die christliche Kinderzucht sich fern halten von der theologischen Engherzigkeit, welche auf das äußere Bekenntniß übertriebenen Werth legt und eine sogenannte Rechtgläubigkeit erzwingen will. Der Geist Christi als

der Geist der wahren Humanität stößt das Menschliche nicht feindlich von sich ab, sondern befreundet sich mit den verschiedensten Individualitäten, sie heranzubilden zu Gliedern des Einen großen Leibes, dessen Haupt Jesus Christus ist. Die Zucht würde aber ihre Grenzen überschreiten und ihren Zweck verfehlen, wenn sie nach einer starren dogmatischen Formel den Geist des Zöglings gestalten wollte, und dem Recht des Individuums, der eigengearteten Persönlichkeit, keine Rechnung trüge. Da klammern sich manche in falscher Aengstlichkeit an den Buchstaben und versteifen sich darin in der Meinung, nur in dieser oder jener Uniform stecke der Christenmensch; wer ihnen nicht in dem gleichen Kleide mit der gleichen Parteifarbe entgegentritt, der ist ihnen ein Fremder und Ungläubiger. Diese starre Orthodoxie, die schon das vierjährige Kind mit Katechismusformeln traktirt und theologische Dogmen herbeten läßt, die ohne Sinn und Verstand nachgeplappert werden, ist für die Entwickelung christlich-freier, aufrichtiger und entschiedener Charaktere ein wahrer Hemmschuh, da sie manche kräftige Natur vom Christenthum zurück-

schreckt und von vornherein ein Mißtrauen und eine Opposition gegen den Zwang der Glaubenslehre erweckt. Vom Opfertode Christi und von der Erlösungsbedürftigkeit des Menschengeschlechts versteht und empfindet das Kind noch nichts, und man soll ihm kein Bedürfniß oktroyiren, das es noch nicht hat. Und wenn es heranwächst und fähig wird, die positiven christlichen Wahrheiten zu fassen, so sei man milde in der Art und Weise, wie es sich selbige aneignet, denn derselbe Gottessinn und dieselbe Gottesvernunft äußert sich hier mehr in Form des Gefühls, dort mehr in Form des Begriffs oder aber der Anschauung. Es sind viele Radien, aber Ein Centrum, und daß dieses fest gehalten werde, ist das, worauf es ankommt. Das Wesentliche eines charakterfesten Handeln bleibt überall die Wahrheit; soll nun Christus Dir ein Hort der Wahrheit sein, so mußt du zu ihm sprechen und hineilen wie und wenn dir's um's Herz ist. Die Hauptsache ist, daß Du von Ihm dich erlösen lässest, nicht aber das Nachbeten auswendig gelernter Formeln, das „Herr Herr sagen." Wer dich zwingen wollte, daß Du in der gleichen Weise dein

göttliches Leben offenbaren, in der gleichen Form die göttliche Wahrheit dir zugänglich machen solltest, wie es ein Anderer gethan hat, der würde Dich zwingen, unwahr zu sein und damit die Freiheit sittlichen Handelns mit der Unfreiheit eines todten Buchstabenglaubens zu vertauschen. Waren doch schon die Jünger des Herrn sehr verschieden in der Art und Weise, mit welcher sie eine und dieselbe Heilswahrheit in sich verarbeiteten und die göttliche Persönlichkeit ihres Herrn und Meisters auf sich wirken ließen! Die Kirchenväter, die Reformatoren, so viele wackere Christen der Gegenwart — wie individuell verschieden sind sie doch und wie mannigfaltig in ihrer Auffassung und Auslegung des Bibelwortes. Aber am lebendigen Mittelpunkt, an der Liebe Gottes und Jesu Christi, hielten und halten sie fest, und diese Liebe aus der Furcht Gottes und der Treue des Gehorsams zu entwickeln, in der Liebe fest zu bleiben und die Konsequenz des Handelns zu finden: das ist Ziel und Zweck der christlichen Kinderzucht.

V.

Die praktischen Forderungen, welche sich aus dem Gesagten leicht ergeben, möchte ich in folgende drei Hauptsätze zusammenfassen.

1. **Bete und arbeite!** Gewöhne Deine Kinder so früh als möglich, beides, Gebet und Arbeit sich durchdringen zu lassen.

Das fromme Mutterherz bedarf keiner langen Anleitung, das Kind beten zu lehren. Ein kleines Verschen, eine Psalmstelle, ein Wort des Heilandes bildet das beste Kindergebet; es möge das Kind aber auch (und es wird auch) seine eigenen Herzenswünsche dem lieben Gott vortragen, und namentlich für seine Eltern, Geschwister und Angehörige Fürbitte einlegen und so schon früh das Gefühl entwickeln, daß Alles, Jung und Alt, Hoch und Niedrig in Gottes Macht stehet. Werden dann auch Seitens der Eltern und Erzieher manche Tagesbegebenheiten und Familienangelegenheiten im Licht des christlichen Glaubens betrachtet und besprochen: dann bildet sich im empfänglichen Kindergemüth unmerklich eine religiöse Weltanschauung. Dem Kinde wird das Gebet bald so natürlich und

zum Bedürfniß, daß es nicht einschlafen kann, ohne gebetet zu haben.

Hat das Kind angefangen, die Schule zu besuchen, so säume man auch nicht lange, es zur Kirche anzuhalten. Keine Unbill der Witterung, geschweige andere nichtige Vorwände, sollte vom Kirchenbesuch zurückschrecken; es schadet nichts, wenn der Junge oder das Mädchen nebenbei auch das Frieren und geduldige Ausharren lernt. Eine frühe strenge Gewöhnung kommt nachher dem pünktlichen Kirchenbesuch sehr zu Statten, wofern sonst das christliche Leben zur normalen Entwickelung gelangt. Leider fehlt uns Protestanten die Kirchenzucht der Katholiken und ihr kirchlicher Organismus, der alle subjektive Willkür in strenge Schule nimmt und auch für die Kinderzucht äußerst heilsam wäre. Um so mehr müssen wir dahin streben, in einem christlichen Familienleben den Sinn für ein kirchliches Leben zu erwecken. Dem Vater sollte es heilige Pflicht sein, sich Sonntags mit seinen Kindern über die gehörte Predigt zu unterhalten, aus welcher jedes irgend einen Spruch oder Gedanken, den es sich gemerkt, mündlich mitzu-

theilen hätte. Die Mutter aber sollte fleißig biblische Geschichten erzählen und wieder erzählen lassen. Es ruht ein besonderer Segen auf solcher Theilnahme der Eltern auch am Religionsunterricht ihrer Kinder. Man führe aber diesen den Inhalt der Bibel vor

in seiner objektiven Macht und Herrlichkeit

ohne lange Erklärungen und langweilige Betrachtungen, welche das Bibelwort verwässern, ihm alle Kraft und Frische rauben, und wohl die Gelehrsamkeit des Interpreten (Erklärers) glänzen lassen, aber das Licht der Offenbarung verdunkeln, das unmittelbar in die Herzen scheinen soll. Kann das Kind auch manche Stellen noch nicht in ihrer vollen Bedeutung fassen, ihren ganzen Sinn noch nicht durchdenken, so durchschauet es doch mit seinem Gemüth reiner und voller die göttliche Wahrheit, als die wortreichen, orthodoxen wie rationalistischen Bibelerklärer sie ihm „auslegen" wollen. Den besten Kommentar für den ersten Unterricht in der biblischen Geschichte bilden gute Bilder und Kupferstiche; ein solcher Kommentar ist den Kindern jeder

Zeit willkommen, weil sie ihn verstehen, weil er der lebendigen Kinderphantasie entspricht, vor welcher die Momente der Heilsgeschichte und Heilslehre wie schöne Gemälde mit frischen blühenden Farben sich abmalen. Vor diesen Heiligenbildern steht es ahnend und sinnend, wie vor einem Mysterium — die innere Anschauung kommt wunderbar der äußeren Anschauung zu Hilfe, und ist um so tiefer und inniger, als sie nicht gezwungen wird, in Wortgeschwätz sich aufzulösen und zu verflüchtigen.

Zucht ist überall und vor Allem vertrauensvolle Hingabe an das Objektive; dieses Grundgesetz wird aber gleicherweis von Denen verletzt, welche in ihrem blinden frommen Eifer den Kindern schon theologische Systeme überliefern und Dogmatik lehren möchten, als von Denen, die Alles im Christenglauben erklären und in haarscharfe Begriffe spalten wollen. In beiden Fällen wird an die Stelle des Glaubens das Raisonnement über den Glauben gesetzt, die Wahrheit der Offenbarung, die gefühlt und erfahren werden muß, wird in menschliche Weisheit verwandelt, und jener Willkür, die den lieben Gott so oder anders formirt, je nach-

dem es einer Sekte oder theologischen oder philosophischen Schule gefällt, der größte Vorschub geleistet.

Man hat unverantwortlicher Weise die ästhetische Seite unserer Religion verkümmern lassen und das rächt sich bereits in der Kinderzucht. Welchen nachhaltigen Eindruck würde es auf ein Kindergemüth machen, wenn statt der frivolen, elenden Opernmelodieen die einfach großen Kirchengesänge, namentlich einige Choräle in ihrer kernhaften Einfachheit und Derbheit eingeübt würden, an den hohen Festtagen die Festfreude verherrlichten und einem anspruchlosen Familiengottesdienste zu Hülfe kämen! Wenn anstatt so vieler kostspieligen Ausgaben für eiteln Modetand an die Anschaffung eines guten Bilderwerkes für die biblische Geschichte und zur Veranschaulichung orientalischen Lebens gedacht und dieß Prachtwerk dann Sonntags gleichsam zur Festfreude herbeigebracht und von den Kindern mit Lust genossen würde! Man hat unverantwortlicher Weise den Gottesdienst und Religionsunterricht statt zur Lust zur Last werden lassen, und wenn auch die „irreligiöse Zeit“ selber die Hauptschuld

tragen mag, so bleibt doch zu jeder Zeit der Mensch ein religiöses Wesen, für die Eindrücke des Göttlichen empfänglich, wofern man es nur versteht, auf die rechte Weise sie ihm zu vermitteln.

Wie man es darin versehen hat, den Gottesdienst zu einer abschreckenden Arbeit zu machen, so hat man andrerseits wieder nicht verstanden, die Arbeit wie einen Gottesdienst zu behandeln. Es ist ein großer Segen für ärmere Familien, daß die Kinder dort früh mitarbeiten und mitwirken müssen zum Wohl aller Familienglieder, daß sie lernen müssen „das Brod im Schweiß ihres Angesichts zu essen." Wenn nur nicht der bittere Mangel und die daran sich knüpfende Rohheit die sittliche Blüthe dieses Verhältnisses so oft wieder zerstörte. Aber die Wohlhabenden und Reichen sollten prinzipmäßig von den Knaben und Mädchen allerlei Hülfleistungen in Küche und Keller, im Holzschuppen und Garten fordern, und zur häuslichen Arbeit die Jugend erziehen. Mag der Turnlehrer und Tanzmeister immerhin für die körperliche Kräftigung und Gewandtheit des jungen Grafen sorgen, so sind

und bleiben solche Körperübungen doch mehr ein Luxusartikel. Aber man übergebe den jungen Herrn wöchentlich einige Stunden dem Gärtner zur Gartenarbeit, und die physische Thätigkeit wird eine ethische Bedeutung gewinnen. Es wird sich eine Lebens- und Liebesgemeinschaft mit den unteren Ständen bilden, die später ihre Früchte trägt. Die Kinder haben ein viel reineres, vorurtheilsfreieres Bewußtsein der Humanität, der natürlichen Gleichheit der Menschen, als die Erwachsenen; sie achten den Holzhacker nicht minder als den Minister, und verkehren mit wahrer Genugthuung und Freude mit den niederen Ständen. Sie fühlen aber auch besser als manche durch Theorieen verschrobene Köpfe der Erwachsenen die Nothwendigkeit verschiedener Stände, sie erkennen es instinktartig als göttliche Ordnung, daß der Koch in der Küche handtieren, der Bauer das Feld bauen, der Vater am Schreibtisch arbeiten muß. Von der Nothwendigkeit aber, daß jeder Mensch berufen ist, zum Wohl des Ganzen zu arbeiten, soll man sie früh überzeugen; den Werth auch der Handarbeit sollen sie früh schätzen lernen, damit sie später ihrer Leserei und Schrei-

berei, die meist nur ein Unterhaltungsmittel bildet, sich nicht überheben und ein Herz für die niederen Stände bewahren. Darum kann es nicht genug wiederholt werden: Auch die Söhne reicher Eltern sollten ein Handwerk, die Töchter die Wirthschaft lernen! — nicht um Geld zu ersparen, sondern der sittlichen Bildung willen. Die Schule hat sich in ein falsches Verhältniß zum Hause gesetzt, wenn der Knabe sich mit der Menge der Schularbeiten entschuldigt und keine Zeit hat für häusliche Arbeit und Hülfleistung; wenn das Mädchen vor lauter Zeichnen und Sticken und französischen Brocken nicht dazu kommt, ein paar Strümpfe für den kleinen Bruder zu stricken, beim Auflesen und Einmachen des Obstes behülflich zu sein und hin und wieder auf den Gemüsemarkt zu gehen, um auf Befehl der Mutter Dieß und Jenes einzukaufen. Die Bücherweisheit und die zum hohlen Luxus herabgesunkenen Künste und Fertigkeiten haben uns da den gesunden Blick in's gesunde Leben verdorben!

Die hauptsächlichste Quelle aller Unarten des Kindes von seinem ersten Treiben in der Kinder-

stube an bis zu den bedenklichen Allotriis des Gymnasiasten und der aus der Pension zurückkehrenden jungen Dame ist die Langeweile, der auf das eigene Selbst zurückgeworfene, aber unbefriedigt zurückprallende Thätigkeitstrieb. Dieser Langeweile wird keineswegs durch das bloße Studiren und die Menge von Schularbeiten vorgebeugt. Verstünden es die Erzieher, das Kind stets angemessen zu beschäftigen und im freudigen Gefühl seiner Thätigkeit zu erhalten, — d. h. zwischen Spiel und Arbeit, Erholung und Anstrengung den nöthigen Wechsel zu erhalten, die objektive Welt des Zöglings immer so zu gestalten, daß sie die Seele füllte: dann würde vielleicht gar keine Strafe mehr nöthig sein. Wie schon der Säugling schreiet, wenn er an sein bedürftiges Selbst erinnert, auf sich selbst zurückgeworfen wird: so sind auch die meisten spätern Unarten ein Nothschrei der Kindesnatur, die nach einer sie erfüllenden Wirklichkeit, nach Befriedigung ihres Thätigkeitstriebes verlangt. Schon darum sollte zum Duo des Lernens und Spielens ein Drittes: die häusliche Arbeit kommen. Nur schütte man nicht das Kind mit dem

Bade aus und wolle nicht die Schule des Unterrichts in der geistigen Bildung ohne Weiteres in eine Arbeits- und Handwerkerschule verwandeln! Das Kind soll Kind, und kein Handwerkslehrling sein. Alles zu seiner Zeit und an seinem Orte!

2. Ein zweiter höchst wichtiger Punkt in der Kinderzucht ist Maaß zu halten im Lohn wie in der Strafe. Auf Belohnung darf das Kind nie Anspruch machen; wenn es aufmerksam, fleißig, gehorsam gewesen ist, hat es nur seine Pflicht gethan, und es soll frühzeitig lernen das Wort: es ist deine Pflicht! zu respektiren, unabhängig vom Lob und Tadel der Menschen. Die Gewissenhaftigkeit des Kindes wird aber nur zu sehr unterdrückt durch zu vieles Loben — und Tadeln, denn auch die langen und langweiligen Strafpredigten stumpfen das Gewissen ab. Man belohne nichts, was Geschenk der Natur, Wirkung des Zufalles ist, und rechne Temperamentstugenden nicht als Verdienst an. Wo das Kind aber einen Sieg errungen hat wider seine natürliche Neigung, wo es mit Anstrengung seiner ganzen Kraft einen großen Erfolg errungen hat, da mag dann auch die Freude

der Eltern nicht zögern sich mitzutheilen und wo möglich die ganze Familie an der Freude Theil nehmen lassen. Hier und da eine Ueberraschung ist für das Kinderherz höchst wohlthätig, aber wenn der kleine Mensch schon im Voraus auf gewisse Belohnungen für gewisse Tugenden rechnet, so werden letztere zu Waaren, die man verkauft, und dem Egoismus ist Thür und Thor geöffnet. Das Talent bedarf der Aufmunterung, aber der Beifall einiger Sachverständigen genügt, und der Anfänger soll vor Allem kämpfen und ringen und nicht sogleich Virtuosen-Triumphe feiern wollen. Da wird aber mit einigen wohlgelungenen Zeichnungen gleich Parade gemacht; wenn an Einem Tage hundert Personen zum Besuch kommen, werden die Blätter hundertmal hervorgeholt, und der kleine Mensch muß eitel werden, er mag wollen oder nicht.

Es werde gleicherweis auch im Strafen Maaß gehalten; je seltener die Strafe anzuwenden, desto besser die Kinderzucht! Es werde nichts bestraft, was unverschuldete Schwäche ist, und man sehe nicht gleich bösen Willen, wo nur Uebereilung und Hitze Statt findet. Eines zerbrochenen Glases wil-

len muß das Kind oft härtere Streiche leiden als wegen eines sittlichen Vergehens. Durch die Unmäßigkeit im Schelten und Strafen wird das zarte Verhältniß zwischen Eltern und Kind in der Wurzel angegriffen; wenn das rechte Maaß Statt findet, wirkt oft ein einziges ernstes Wort mehr, als sonst eine leibliche Züchtigung vermöchte. Wo aber eine wirkliche strafwürdige Handlung Statt gefunden hat, da strafe die Uebertretung des Kindes nicht als eine Dir widerfahrene Unbill, sondern als ein Auflehnen wider Gottes Ordnung, Dein Zorn sei auf die Sünde gerichtet, dann ist es ein heiliger Zorn, der auch in der Aufregung nicht der Würde vergißt.

Ist das persönliche Verhältniß zwischen Eltern und Kind das rechte Liebesverhältniß, durch den Gottesglauben geheiligt, dann wird auch das Kind, wo es allein ist und unbemerkt, Gott vor Augen und im Herzen haben, indem es seine Eltern vor Augen und im Herzen hat, die Furcht in der Liebe wird eine kräftige Stütze wider die Versuchung sein. Und wo es gefehlt hat, da wird es ihm sein, als müßten es die Eltern wissen, sein

Gewissen wird ihm keine Ruhe lassen, bis es ihnen gebeichtet hat. Ebenso wird es auch die Strafe als eine von Gott geordnete Nothwendigkeit hinnehmen, und seine Liebe, weit entfernt durch die Strenge der Eltern erkältet zu werden, wird nur noch inniger sein, je mehr in und mit der Strafe das sittliche Bewußtsein wächst.

So ist's in der christlichen Kinderzucht. Die unchristliche aber, weil sie auf selbstische Interessen sich stützt, verdirbt durch die Strafe mehr, als sie nützt. Sie stellt den Aerger und Verdruß, die unangenehme Störung der Eltern einerseits — die Persönlichkeit des Kindes andrerseits in den Vordergrund, um letzterem zu zeigen, was es durch die Strafe an Freiheit und Vergnügen einbüßt, und welche Vortheile es gehabt hätte, das Gesetz nicht zu übertreten! Von Gerechtigkeit und Konsequenz ist da keine Rede! Man straft nach Laune und augenblicklicher Erregtheit. Ist dem Vater oder der Mutter etwas Unangenehmes begegnet oder macht körperliches Unbehagen sie ungeduldig: so müssen dann wohl die Kinder herhalten und zu Blitzableitern des Zornes dienen. Hinwiederum

werden zu Zeiten froher Laune gröbere Fehler kaum gerügt, und man findet die Strafe zu unbequem. Da kann das Kind freilich nicht lernen, daß Gehorsam gegen die Eltern ein Gehorsam gegen Gott selber sei.

3. Soll das Kind an die Eltern glauben und ihnen unbedingt vertrauen, so müssen aber auch umgekehrt die Eltern an das Kind glauben, ihm je mehr es heranwächst und zur Selbständigkeit gelangt, auch zeigen, daß sie ihm Vertrauen schenken. Wie sie mit unerbittlicher Strenge das Erbübel in der menschlichen Natur bändigen und durch Zucht unschädlich zu machen suchen, so müssen sie andrerseits aber auch nie vergessen, daß die Menschennatur ein Tempel des heiligen Geistes ist, daß insbesondere die Kindernatur eine zarte Blüthe ist mit duftigem Schmelz, daß eine Kinderseele mit ihrem unendlichen Glauben und ihrer unendlichen Hoffnung, mit ihrer reinen Empfänglichkeit für alles Gute und Schöne, mit ihrer ungeschminkten Offenheit und Wahrheit dem Himmelreiche näher steht als der Erwachsene in seiner Selbstsucht und seinem Selbstbewußtsein (Matth. 18,

1—15). Darum können wir ein Kindergemüth nicht zart und schonend genug behandeln; diese zarte Schonung wird aber auch dankbar empfunden und das Meiste beitragen zur Entfaltung der sittlichen Blüthe. Alle Mittel, um seinen Ehrgeiz zu spornen, sind verwerflich, weil sie nur der Selbstsucht dienen; beweisen wir ihm aber Glauben und Vertrauen, zeigen wir ihm, daß wir nur Gutes und Tüchtiges von ihm erwarten: dann wird es sich anstrengen, unser Vertrauen zu rechtfertigen; schenken wir seiner Aussage stets unbedingten Glauben, dann wird es sich schämen, uns zu belügen. Sind doch selbst Verbrecher wieder dadurch auf die Bahn des Guten zurückgeführt worden, daß man ihnen Zutrauen schenkte und sie wieder als Menschen ehrte; sie gewannen wieder den Glauben an sich selber, den sie verloren hatten, indem sie sahen, daß andere Menschen noch an sie glaubten! Um so weniger sollen wir gegen die noch unverdorbene Kindesnatur geizen mit unserem Vertrauen! Diese Ehre, welche auf dem Streben beruht, die sittliche Hochachtung des Nächsten zu gewinnen und dessen Vertrauen zu verdienen, — das ist die rechte Ehre,

und diesen Ehrtrieb können wir nicht früh genug im Kinde entwickeln; er bildet eine positive Macht in der Erziehung, während die Strafe nur eine negative ist. Dieser Ehrtrieb kommt dem christlichen Gebot, Alles zu Gottes Ehre zu thun, hülfreich entgegen, gleichwie Sittlichkeit und Religion in ihrem Grunde eins sind. Wie Derjenige, welcher Gott liebt, auch seinen Nächsten liebt als sich selbst, so wird auch Der, welcher die Ehre vor Gott sucht, die Ehre vor Menschen nicht verachten, insofern sie auf dem Guten und Göttlichen in den Menschen beruhet, das wie ein zweites gegenständliches Gewissen in der guten Meinung des Nächsten einen anschaulichen Ausdruck und darum lebendigen Eindruck findet bei Jedem, dem es mit der eigenen sittlichen Fortbildung Ernst ist.

Das anschauende Denken.

Da die Psychologie ihre Kunstausdrücke der Sprache des gemeinen Lebens zu entnehmen pflegt und dieß keineswegs eine willkürliche Wahl ist, so bleibt es immer zweckmäßig, die psychologische Erörterung mit der sprachlichen zu beginnen. Es wäre demnach das „anschauen" zuvörderst ein „ansehen," wie man ja in vielen Gegenden Deutschlands schlechthin „schauen" sagt für „sehen." Doch auch schon hier weist uns der Sprachgebrauch darauf hin, daß das Wort „schauen" noch etwas mehr enthält als den Begriff des bloßen „Sehens." Wenn es im Freischütz heißt: „Schau' der Herr mich an als König!" so würde man auch in Norddeutschland nicht wohl sagen können: „Seh' der Herr mich an als König!" — das würde einen ganz anderen Sinn geben.

Die betreffende Person will nicht für einen König gehalten sein, denn der König steht in lebendiger Gestalt als unzweifelhaftes Faktum vor Aller Augen; wohl aber will dieser König in seiner Herrlichkeit und Pracht angeschauet, d. i. mit Aufmerksamkeit betrachtet und wo möglich bewundert sein. Und dieses aufmerksame, betrachtende, den Gegenstand in seiner objektiven Würde und Herrlichkeit erkennende Sehen — das will das Wort „anschauen" besagen. In den Ausdrücken: „Heerschau, Umschau, Rundschau" tritt das betrachtende Sehen ganz entschieden hervor. In dem Wörtlein „an" ist aber hingewiesen auf das Gegenständliche des Schauens, darauf, daß es nicht bei der bloßen Sinnenthätigkeit des Sehens bleibt, sondern daß im Sehen und durch das Sehen ein Objekt in's Bewußtsein tritt, indem die Seele aus ihrem Zustande des Empfindens herausgeht und an das Aeußere, an den Gegenstand herantritt.

Weil das Gesicht der Hauptsinn ist, die gegenständliche Welt uns zum Bewußtsein zu bringen, den Gegenstand als solchen (als „gegenüberstehend")

erkennen zu lassen: so ist der Theil für's Ganze gesetzt, wie das in der Sprache so häufig geschieht, und wir dehnen das Wort „Anschauung" auch auf die anderen Sinne aus. „Ich habe von einem Tonstücke noch keine Anschauung" — so lange ich dasselbe noch nicht gehört, „ich habe von einem Veilchen noch keine volle Anschauung," so lange ich dasselbe bloß gesehen aber noch nicht gerochen habe. Das führt uns abermals einen Schritt weiter, nämlich, daß die „Anschauung" die ganze sinnliche Erfahrung in sich begreift und keineswegs durch den Gesichtssinn allein gewonnen wird.

Nun kommt noch ein Drittes. Ich gehe in eine Baumwollenspinnerei und sehe mir Alles an. Am Ende, wenn ich Alles „angesehen" habe, ist mir wohl ein Bild in die Seele gekommen, aber ich habe doch nur erst eine „Ansicht" der Fabrik gewonnen, wofern mir nicht der innere Zusammenhang der vielen Maschinen und die Einheit des Plans im zusammengesetzten Ganzen klar geworden ist. Diese Einheit und Uebersicht läßt sich auch von Dem gewinnen, der nicht Sachverständiger und Techniker ist, und sie muß gewonnen werden, wenn

das „Sehen“ zur „Anschauung“ erhoben werden soll. — Um eine Anschauung von einer Baumwollenspinnerei zu gewinnen, müßte der Beschauer eine Einsicht zuvörderst des äußeren Triebwerkes bekommen, beim großen Wasserrad oder der Dampfmaschine anfangen, und dann beobachten, wie ein Rad unzählige treibt. Das Getriebe mit seinem Geklapper und mannigfaltigster Bewegung darf dann den Blick nicht mehr stören, wenn sich derselbe auf das Wesentliche richtet, nämlich auf die Art und Weise der Zubereitung der Baumwolle vom ersten Akte des Reinigens bis zum letzten Abhaspeln des seidenartigen Fadens. Da gilt es wiederum Schritt vor Schritt jede Einzelne Maschine in's Auge zu fassen, bis endlich das Ganze als wohlgegliederte Einheit vor das innere Seelenauge tritt.

Denken wir uns nun ein feines Stadtkind, welches an der Hand seiner Eltern wohl um die Stadtwälle promenirt, auch einige Mal des Jahres auf das Land hinausgefahren ist und von Weitem eine Mühle klappern gehört hat, aber fast alle Zeit seines Lebens im Zimmer verlebte — wenn es

zum ersten Mal in eine große Fabrik eintritt. Von dem Geräusch und der bunten Mannigfaltigkeit sich unaufhörlich drehender Wellen und Räder, der Tausende wie von selbst umlaufenden Spindeln rc. wird es anfangs ganz betäubt werden: es kann in der Menge von Eindrücken, die auf seine Sinne einstürmen, nichts unterscheiden, sieht hierhin und dorthin, aber kann sich nicht orientiren, und falls es sich selber überlassen bleibt, würde es nur ein verworrenes Bild jener Fabrik davon tragen, und gar keine Anschauung gewonnen haben.

Denken wir uns nun einen Müllerssohn vom Lande, der spielend sich selber schon eine kleine Mühle aus Holz geschnitzt und am Bache in Bewegung gesetzt hat, auch in der Mühle des Vaters schon manche praktische Begriffe gewonnen hat und Schaufelräder, Kamm- und Stirnräder wohl zu unterscheiden weiß — wie er zum ersten Mal in die Spinnerei tritt. Das kunstvollere Getriebe so vieler Räder wird ihn überraschen, aber nicht blenden; er wird sich in diesen Theil der Fabrik bald finden, und seine neuen Wahrnehmungen durch seine früher gehabten erläutern. Dagegen wird ein

Spinnstuhl seine Aufmerksamkeit fesseln, aber auch schwer begreiflich dünken, da ihm ähnliche Wahrnehmungen nicht zu Hülfe kommen.

Denken wir uns endlich einen Knaben, der in der Fabrik arbeitet, der wird, obwohl er nicht bei dem Spinnstuhl angestellt ist, doch leicht Bescheid wissen, wenn man ihn hinführt — denn er hat schon öfter in den Saal hineingeschaut und die Bewegung der Spindeln beobachtet. Durch wiederholte Wahrnehmung hat sich schon eine ziemlich klare Vorstellung gebildet, und einen solchen Knaben kann man ohne große Mühe zur Anschauung des Ganzen verhelfen.

Noch vollkommener wird die Anschauung des Werkführers sein, der aus der Vergleichung mehrerer ähnlicher Etablissements einen Begriff der eigenthümlichen Vorzüge jeder einzelnen Maschine gewonnen hat. Aber wir wollen bei der verständigen Anschauung des Laien stehen bleiben, und uns zum Bewußtsein bringen, was dazu gehört. Da ergibt sich denn:

1) Wenn das anzuschauende Objekt nichts durchaus Neues ist, sondern wenn der Vorstellung des-

selben schon eine Anzahl gleicher und ähnlicher Wahrnehmungen voran gegangen sind: so werden die gleichen und ähnlichen Vorstellungen (nach Maaßgabe ihrer Gleichheit) sich vereinigen und die gegenwärtige Anschauung wird um so heller in's Bewußtsein treten, als eine Verschmelzung der verschiedenen Wahrnehmungen gelingt. Wenn das Stadtkind öfter in die Fabrik kommt, wird sich das Chaos allmählig ordnen, aber es wird sechs Mal dasselbe ansehen müssen, wo der Müllerssohn vielleicht nur Ein Mal betrachtet, weil diesem ähnliche früher gewonnene Anschauungen zu Statten kommen.

2) Wenn man schon im Voraus weiß, was man etwa zu sehen bekommt und einen Begriff mitbringen kann, den man als Maaßstab an das vorgestellte Objekt anlegt: so erhebt sich die Anschauung zur Beobachtung. Hat man dem Kinde eine Abbildung von einer Fabrik gezeigt, begleitet etwa der Vater oder Lehrer jenes Stadtkind, und bereitet es unterwegs im Gespräch vor, was es zu sehen bekommen und worauf es besonders Acht haben soll, wobei der Zweck schon erklärt werden kann, möglichst schnell und billig die rohe Baumwolle in gutes Ge-

spinnst zu verwandeln, wobei ferner darauf aufmerksam gemacht wird, daß der Prozeß im Wesentlichen derselbe sei, den die Magd beim Flachsspinnen verfolge (der Flachs wird auch gereinigt, gehechelt, durch Drehung einer Spindel zum Faden gedrehet, dann wieder abgewickelt u. s. f.); kommt dann noch in der Fabrik selber der Werkführer und zeigt eins nach dem andern im Zusammenhang: so werden die Sinne des Stadtkindes bald sich von der Ueberraschung erholen und zum beobachtenden Sehen sich erheben.

3) Wird ferner die Anschauung auch ausgesprochen, bleibt es nicht beim stummen Sehen und Hören: so wird die Anschauung auch eine klare Vorstellung geben, die zum freien Eigenthum der Seele gemacht ist, und leicht aus dem Gedächtniß erneuert werden kann. Jedes Wort setzt ein Urtheil voraus; wer seine Anschauung aussprechen kann, der kann sie auch beurtheilen. Das Urtheil theilt die Einheit der Wahrnehmung; die Zahl der Umläufe, die das Rad in Einer Minute macht, sind nicht ein Zweites neben dem Rade, sondern werden nur an und mit diesem angeschauet. Sage

ich aber: das Rad macht in Einer Minute so und so viel Umläufe, so habe ich eine Theilung vorgenommen zwischen dem Gegenstande und seiner Thätigkeit. Damit ist mir aber auch das Merkmal („des Umdrehens“) ein bewegliches Merkmal geworden, das ich nun auch an ein Mühlrad, an ein Spinnrockenrad 2c. halte, und ich bin mir des Merkmals als solchen bewußt geworden. Dem Thiere bleibt der Gegenstand mit seinem Merkmal zusammengewachsen, darum bleibt es am Individuellen kleben und wird sich seiner Anschauung nicht bewußt. Weil ihm die Sprache fehlt, ist es an die sinnliche Gegenwart der Dinge gebunden. In dieser Beziehung haben die Kinder gebildeter Eltern vor denen ungebildeter, die Stadtkinder vor den Dorfkindern 2c. viel voraus; sie beurtheilen leichter, was sie sehen.

4) Die Sprache wird um so besser vom Munde gehen und die Anschauung um so tiefer eindringen, als ein Lebensinteresse an den Gegenstand sich knüpft. Der Reisende, der weit hergekommen ist, um ein berühmtes Fabriketablissement anzuschauen, wird sich ganz anders darin umsehen, als Gevatter

Hinz und Kunz, die in der Nähe desselben wohnen und es alle Tage sehen können, aber kein Interesse daran finden. Ein Fabrikherr, der ein ähnliches Werk errichten will, wird schärfer beobachten, als ein anderer Industrieller, der in einem anderen Zweige thätig ist. Ein Knabe wird von den Produktionen einer Kunstreitergesellschaft mehr gesehen haben und besser erzählen können, als ein Kaufmann, der zufällig durchpassirt und den Kopf voller Geschäfte hat. Ohne Aufmerksamkeit keine klare Anschauung.

Aus diesem einfachen psychologischen Grundsatz ließe sich die ganze Unterrichtslehre konstruiren, wie denn die neuere Methodik zu einem neuen frischen Leben gekommen ist durch die rechte Würdigung des Prinzipes der Anschauung. Hier möchte ich nur auf vier Punkte hinweisen, da diese besonders leicht in ihrer Wichtigkeit unterschätzt und namentlich für die häusliche Erziehung nicht genug im Auge behalten werden.

I.

Man stärke und bilde mit aller Sorgfalt und Beharrlichkeit die Sinne und Glieder des Kindes. Unsere neueste Erziehungsweise ist ganz darauf gerichtet, Stubengelehrte zu bilden; die Eltern und Erzieher können nicht früh genug die Kleinen zum Sitzen bringen und mit Büchern beschäftigen. Die übermäßige Gründlichkeit läßt dem Anschauen keine Zeit, sondern fällt mit der Thür in's Haus, und überliefert Begriffe, die allerdings durch einzelne Anschauungsmittel gestützt werden, aber doch kein frisches und volles Leben gewinnen können, weil sie treibhausartig erzeugt werden. Anstatt, daß unsere in der That höchst vervollkommneten Unterrichtsmethoden dem Kinde seine freie Spielzeit um zwei Jahre verlängern und seiner körperlichen Entwickelung zu Gute kommen sollten, da man jetzt allerdings nicht mehr die Hälfte der Zeit braucht, um z. B. lesen zu lehren — anstatt dessen bringt man schon den dreijährigen Kleinen das Lesen bei, und freut sich, wenn sie nicht die liebe Gotteswelt anschauen, son-

dern an der Druckerschwärze Gefallen finden, und *hersagen* können, nicht was sie selber gesehen, gehört, gefühlt, selber geschaffen haben, sondern was „auswendig gelernt" ist. Unser ganzes Stubenleben ist darauf angelegt, eine kräftige Sinnlichkeit zu untergraben und dagegen eine Reizbarkeit und Empfindlichkeit der Nerven zu erzeugen, welche allerdings das abstrakte Denken, die Reflexion und Selbstbespiegelung begünstigt, aber der objektiven Welt immer mehr sich entfremdet und eben deßhalb die kerngesunde Frische und heitere Ursprünglichkeit des Denkens verliert. Unsere Unterrichtsmethode ist im Allgemeinen viel psychologischer, aber keineswegs *natürlicher*, sie ist viel planmäßiger und künstlicher, aber keineswegs einfacher und gesünder geworden. Auch in der häuslichen Erziehung ist man jetzt zu ängstlich geworden der zunehmenden Weichlichkeit willen. Wenn noch heutzutage ein Kind das Glück hat, einmal in dem Weichbilde seines Städtchens auf eigene Entdeckungen ausgehen und sich verirren und endlich mit Hülfe „edler Menschenfreunde" nach großer Angst und vielen Thränen das elterliche Haus wieder finden zu können:

so ist das in der That ein seltenes Ereigniß. Wo sind aber heutzutage die freien Nachmittage, an welchen der neunjährige Knabe in den Wald hinaus ziehen, in stiller seliger Lust dem Picken des Spechtes lauschen, den Sprüngen des Eichhörnchens zuschauen und das puckernde Herz eines Rothkehlchens in der eigenen warmen Hand fühlen, dem gefangenen Vogel in's helle, klare, unschuldige Auge blicken, und dann mit dem Stolz eines Triumphators, aber doch auch mit einigen Gewissensbissen, den Gefangenen heimbringen könnte? Das sind Feld- und Waldstudien ohne Methodik und ohne Schulkommando, und in solchen Momenten der Freiheit und Einsamkeit wird ein ganz anderer Naturgottesdienst gefeiert, als wenn kasernenartig das „Gebet" kommandirt wird, — und es werden Anschauungsübungen getrieben, die viel nachhaltiger wirken als wenn die ABCschützen die Fenster des Schulzimmers zählen und das nach kunstgerechten Fragen beantworten müssen, was sie sonst schon wußten und im Leben besser erfahren würden. Es ist schon tausend Mal gesagt worden, muß aber tausend und aber tausend Mal wiederholt werden: Gebt Raum

einer frischen fröhlichen Körperentwickelung! Nicht, daß man die Kleinen sich selber überlassen und um sie vor dem Extrem zu großer Politur zu bewahren, sie verwildern lassen sollte, aber man soll ihnen mehr Freiheit gönnen, nach ihrer Lust zu spielen, sich zu tummeln in Gottes freier Natur bei Wind und Wetter und mit den Eigenschaften der Materie, mit Holz und Stein, mit Luft und Wasser vertraut zu werden. Weil wir aber die Anschauung der Kinder zu sehr schulen, stören wir die Ursprünglichkeit und Kräftigkeit des Begriffes. Lichtenberg bemerkt sehr wahr: „Es wäre der Mühe werth zu untersuchen, ob es nicht schädlich ist, zu sehr an der Kinderzucht zu poliren. Wir kennen den Menschen noch nicht genug, um dem Zufall — wenn ich so reden darf — diese Verrichtung ganz abzunehmen. Ich glaube aber, wenn es den Pädagogen gelingen sollte, die Kinder ganz unter ihrem Einfluß zu bilden, so würden wir keinen großen Mann mehr bekommen."

Es ist freilich schwerer, das frei auf den Wiesen umherschweifende Roß zu hüten, als es an einen Pfahl zu binden und grasen zu lassen; wenn

der kaum vierjährige Knabe schon hinter den Büchern sitzt, ist man der Aufsicht entledigt, und über die Stärke und Gesundheit der Sinne und Glieder wird noch keine Zensur gegeben und noch kein Examen angestellt.

II.

Etwas sehr Wichtiges für die Bildung des anschauenden Denkens sind die **Bilderbücher**, und doch wird hier am meisten gesündigt, da man gerade auf diesem Punkte, wo eine schulmäßige Aufsicht und Leitung noth thut, die Kinder sich selbst überläßt. Man kauft da auf's Gerathewohl die Bilderbücher, je bunter und greller, desto besser. Ob sie den Fassungskräften des Kindes entsprechen, ob sie wirklich im Stande sind, die Anschauung zu bilden — danach wird selten gefragt. Selten nimmt sich der Vater oder die Mutter Zeit, mit dem Kinde über das Bild eine Unterhaltung anzuknüpfen, noch seltener, Bild und Gegenstand vergleichen zu lassen. Da sind z. B. recht wackere Abbildungen der verschiedenen Handwerkstätten, aber

selten wird das Kind vom Bilde hinweg zur wirklichen Werkstatt hingeführt. Das Bild hat einen doppelten Werth: Einmal hilft es, das Angeschauete für die Vorstellung festzuhalten, dann aber auch von allen Zufälligkeiten der Materie zu abstrahiren und die Form freier aufzufassen. Darum ist der Vergleich der Abbildung und des Gegenstandes so äußerst bildend. In der Wirklichkeit dringt so Vieles auf die Anschauung ein, was das Bild nicht geben konnte; aber der Geist ist schon vorbereitet, er hat durch das Bild schon eine Begriffsform erhalten, die Einheit, mit welcher er die Mannigfaltigkeit der Anschauung beherrscht. Und wiederum, wenn nach vollbrachter Anschauung das Bild vorgeführt wird, verklärt sich die Wirklichkeit zur Idealität einer reineren Form.

Einige wenige Bilderbücher in der Hand gebildeter Eltern können für die Anschauung des Kindes ungemein segensreich werden, wofern man sie zu benutzen weiß, um Auge, Ohr und alle Sinne für die Beobachtung des wirklichen Lebens zu schärfen. Nehmen aber die Erwachsenen kein Interesse an dieser Unterhaltung des Kindes, und wollen sie

mit den Bilderbüchern bloß den unliebsamen Unruhestifter zur Ruhe bringen: so wird dieser bald unlustig und nachlässig blättern, nur flüchtig betrachten und zur Oberflächlichkeit im Anschauen der Dinge sich gewöhnen. Eine Hauptrücksicht ist, daß man das Bilderbuch nach dem Gebrauch wieder wegnimmt und es nur wie eine Art Belohnung dem Kinde zeitweilig übergibt. Dann ist der Reiz um so größer und die Anschauung um so schärfer.

III.

Zur Aufmerksamkeit muß das Kind gebildet werden. Viele Eltern und Erzieher meinen, das sei ein Ding, das sich von selber verstehe — sie können nicht begreifen, daß die Aufmerksamkeit das Grundphänomen ist, woraus die Anschauung als That des Geistes erst hervorgehet und wodurch sie bedingt wird, daß die Aufmerksamkeit dem Anschauen erst den sittlichen Lebenssaft verleihet und damit die rechte Lebenskraft. Die Aufmerksamkeit ist Sammlung des inneren Menschen, der in der Selbstbeherrschung sich übende Wille, welcher allem andern

Reiz widersteht, um sich ganz in das Eine zu versenken, welches Noth thut. Zur Aufmerksamkeit bilden heißt den Tumult der sinnlichen Triebe und Leidenschaften des Menschen zum Schweigen bringen, das Gemüth fein stille machen und bereit zur liebevollen Hingabe an den Gegenstand. Eine solche Hingabe setzt vor Allem die Ueberwindung des selbstischen Willens voraus, sie nimmt diesen in Zucht, damit er an dem Gegenständlichen einen Halt gewinne. Die Fähigkeit, mitten im Spiel abzubrechen und einem Vortrage, einem Gebot des Erziehers aufmerksam zu folgen — setzt schon mannigfache Uebung voraus. Ferner muß der willkürlichen Aufmerksamkeit bereits die unwillkürliche vorangegangen sein zu jener Zeit, wo der Säugling still und heiter in's Leben blickend und vor allem aufregenden Lärm und leidenschaftlicher Erregung bewahrt sich des Lebens freuete, mit dem Auge das Licht und die Farbe, mit dem Ohre den Klang fixirte. Je mehr das Thier im Menschen zum Schweigen gebracht wird, desto reiner und keuscher erfaßt er auch die Außenwelt, — je größer die sittliche Harmonie in der Lebenssphäre des Kin-

des ist, desto größer ist die Lust zum Aufmerken. Die Kleinkinderschulen werden vorzugsweise Bildungsstätten für die Aufmerksamkeit, indem sie das Kind den störenden unsittlichen Verhältnissen des häuslichen Lebens entziehen, und gerade hier könnte man beobachten, welchen Vorsprung ein zur Aufmerksamkeit gebildetes Kind vor andern seines Gleichen hat, welche in diesem Stück vernachlässigt waren.

Das rechte Kind, d. h. das von falscher Erziehung nicht verbildete, von mangelhafter Erziehung nicht verwilderte Kind faßt die objektive Welt viel reiner, treuer, natürlicher auf, als wie Erwachsene, bei denen das Gleichgewicht zwischen Kultur und Natur so vielfach gestört ist. Wenn wir ein Menschengesicht, ein Gemälde, eine Pflanze zum ersten Mal anschauen, so mischen sich gleich allerlei Vorurtheile und Beziehungen in unser Urtheil, der Blick haftet je nach der Bildungsstufe und dem Gemüthszustande an diesem und jenem Einzelnen und die voreilige Phantasie trägt ihn von der Außenwelt baldmöglichst in die Innenwelt, so daß wir Reflexionsmenschen gestehen müssen, es sei au-

ßerordentlich schwer, die Dinge objektiv zu betrachten. Das macht, wir haben nicht gelernt unser Denken und Fühlen, unsere Anschauung, und Phantasie in Zucht zu nehmen, unser Subjekt dem Objekt unterzuordnen, — wir wollen im Gegenstande nur uns selber sehen.

Aufmerksamkeit ist Gehorsam und Verehrung, Unaufmerksamkeit Widersetzlichkeit und Frivolität, eine Zerfahrenheit des Charakters, die vom intellektuellen Gebiet schnell genug auf das moralische übergeht. Zu dieser Frivolität leiten wir aber die Kinder ganz systematisch an dadurch, daß wir sie nöthigen, sobald als möglich über die Dinge Betrachtungen anzustellen, zu raisonniren, wo ihre Anschauung noch nicht fertig ist, mit unseren Augen zu sehen, wo die ihrigen sich noch nicht versucht haben. Kaum hat das Kind zu sprechen begonnen, so stürmen wir mit allerlei Reizmitteln ein, nicht der Anschauung zu lieb, sondern um so viel als möglich „Begriffe" beizubringen; statt der Beobachtung lehren wir aber die Reflexion, statt der Sprache das Sprechen. Anstatt das Plappern und Vielsprechen zu hemmen, freuet man sich des früh

erweckten Geistes; anstatt den Anschauungskreis zu umgrenzen, das Material zu ordnen, erweitert und vermehrt man dasselbe ohne Maaß, überschüttet das Kind mit Bildern und Spielsachen, regt es auf durch schroffen Wechsel und pikante Genüsse und vertreibt es so aus dem Himmel der kindlichen Ruhe, der Heiterkeit des kindlichen Sinnens.

Allerdings sollen die Kinder aussprechen lernen, was sie geschaut haben; man leite sie sorgfältig zu einer klaren, reinen, fließenden Sprache, dann leitet man sie auch zur klaren, scharfen, aufmerksamen Anschauung. Wenn sie in Hast und Verworrenheit, in unklarem Durcheinander Dir erzählen wollen, was sie erlebt haben: so laß es Dir zweimal und dreimal wiederholen, leite durch einige eingestreute Fragen die kleinen Erzähler auf das hin, was sie eigentlich sagen wollen, und laß nicht nach, bis der rechte Ausdruck gefunden ist. Haben sie etwas schlecht gesehen oder etwas Wichtiges gar nicht bemerkt, so schicke sie fort, um noch einmal sich das Ding „anzuschauen," und dann abermals Bericht zu erstatten. In der Sprache erscheint die Krankheit der Unaufmerksamkeit, aber

wir besitzen in ihr auch das Korrektiv, dem Uebel Einhalt zu thun. Diese Gewöhnung an eine reine und nette Sprache, wie sie aus der Bildung zur Aufmerksamkeit hervorgeht, hat zugleich einen viel größeren moralischen Einfluß, als Viele glauben, indem mit der Treue und Achtsamkeit für die objektive Welt eine Achtsamkeit auf die subjektive Persönlichkeit entsteht, mit der Uebung im Wahr- und Rechtsehen auch eine Uebung im Wahr- und Rechtsprechen — eine Lust an der Wahrheit entsteht, die nichts Unklares und Unreines auch in moralischer Hinsicht duldet. Unsere Kinder würden weniger lügnerisch und mehr wahrheitsliebend sein, wenn nicht so oft ihre Phantasie mit der Anschauung durchginge, und wenn die Kraft der Aufmerksamkeit bei Zeiten die rechte Stärkung erfahren hätte. Wer eines guten Elementarunterrichts theilhaftig geworden ist, der hat nicht bloß einen intellektuellen, sondern auch einen moralischen Vorsprung vor dem, welcher dieser Wohlthat verlustig gegangen ist. Unter einem guten Elementarunterricht verstehe ich aber nicht einen solchen, der den Schüler mit Anschauungen überschüttet, um ein möglichst großes

Wissensmaterial aufzuhäufen, sondern denjenigen, der die Anschauung in Zucht nimmt, um den Willen zu kräftigen, der die Wahrheit suchen lehrt frei von jedem niederen sinnlichen Interesse, der im jungen Menschen die Kraft ausbildet, mit selbstsuchtloser Hingabe in das Wesen des Gegenstandes einzudringen. Diese sittliche Kraft des Lernens ist mehr werth, als aller Prunk mit frühreifer Gelehrsamkeit.

Je mehr eine bis in's Kleinste entwickelte Elementar-Methodik das Lernen erleichtert und mit Hülfe der Anschauung das Erfassen von Begriffen ermöglicht, desto mehr müssen wir auch auf unserer Hut sein, daß die Anschauung nicht zu früh in den Begriff übergeleitet werde, sondern im Gemüth Wurzel fasse. Solches geschieht aber nur dadurch, daß der Lernende Gelegenheit erhält, mit seinem Gegenstande vertraut zu werden, mit ihm sich einzuleben, von ihm sich durchdringen zu lassen. Dann kommt die Aufmerksamkeit von selbst, und es bedarf nicht besonderer Reizmittel, um das Lehrobjekt den Kindern „interessant" zu machen.

IV.

Ein Mensch, der in einem Dinge sich Fertigkeiten erworben hat, der hat auch ein **lebendiges Interesse** für das Ding gewonnen. — Die Hast, mit welcher wir unterrichten, ist auch daran Schuld, daß wir vor lauter Kenntnissen es zu keiner genügenden Fertigkeit bringen. Der Junge treibt Geometrie in der Schule, kann aber zu Haus dem Vater nicht den Flächeninhalt eines Gartens oder Zimmers berechnen; er hat „in der Schule" zeichnen gelernt, kann aber „zu Haus" vom einfachsten Möbel keinen Aufriß machen. Es genügt nicht, daß im physikalischen Unterricht dem Schüler die Experimente vom Lehrer vorgemacht werden; jener muß selber experimentiren lernen und so lange er das nicht kann, hat er auch das Naturgesetz noch nicht recht beobachtet, gleichwie ich die Form eines Dinges erst dann recht gefaßt habe, wenn ich sie zeichnen kann. In der Geographie und Naturkunde, ja selbst in der Geschichte wird noch viel zu wenig gezeichnet und auf klare Anschauung gedrungen. So geben z. B. die Völkerströme in der Ge-

stalt von Flüssen, die ineinander münden oder parallel laufen, ein viel anschaulicheres Bild als synchronostische Tabellen, und der Schüler freuet sich, wenn seine Hand thätig eingreifen und dem Gedächtniß zu Hülfe kommen kann.

Nicht bloß der Kunst, sondern auch der Wissenschaft sollte das Handwerk vorangehen, denn dieses gibt erst die rechte Anschauung an die Hand. Man sollte den Schülern so viel Zeit lassen, daß sie ihre Lineale und Winkelhaken, ihren physikalischen Apparat und ihre Spielzeuge sich selber anfertigten. Hat ja schon das kleine Mädchen die größte Freude an ihrer Puppe, wenn es ihre Kleider selber angefertigt hat. Ich erinnere mich noch aus meiner Schulzeit, als im Cäsar das Kapitel vom Rheinübergang gelesen wurde, daß ein kunstfertiger Mitschüler genau nach den Angaben des klassischen Feldherrn eine hölzerne Brücke im Modell konstruirt hatte und zur festgesetzten Stunde mitbrachte. Der hatte sich noch besser präparirt, als wir Andern durch Zumpt und Kärcher, und das 17. Kapitel zum interessantesten des ganzen IV. Buches gemacht. Welche solide Basis wäre nicht bloß für

den Künstler, sondern auch für den Gelehrten und Staatsmann gewonnen, wenn er in der Jugend ein bestimmtes Handwerk gelernt hätte! Die Kinder haben weit mehr Freude am Thun und Selbermachen, als am abstrakten Denken, aber unsere Pädagogik hat es ganz darauf angelegt, ihnen die Gelehrsamkeit schmackhaft, die Thätigkeit aber gleichgültig, ja widerwärtig zu machen, so daß schon Pestalozzi schmerzlich ausrief: „Das schrecklichste Geschenk, das vielleicht ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte, sind Kenntnisse ohne Fertigkeiten."

Glücklicherweise fangen wir auch in dieser Beziehung an, uns zu besinnen und umzukehren. Ein guter Anfang, mit dem Anschauen und Denken das Thun und Ausüben zu verbinden, ist in den „Kindergärten" gemacht, wo Spiel und Lernen mit dem Leben des Kindes sich fröhlich durchdringen. Die „Jugendbildungs-Werkstätten" führen dann die zweckmäßig begonnene Bildung zweckmäßig weiter. Fehlte es auch nicht an Uebertreibung [1]), so

[1]) Das Verkehrte wäre (und an solchen verkehrten Vorschlägen ist auch kein Mangel) das Lernen (Anschauen und

ist doch ein guter Fingerzeig gegeben, den die häusliche Erziehung beachten muß, wie denn die „Krippen" und „Bewahranstalten," die „Kindergärten" und „Jugendbildungswerkstätten" ihre wohlthätige Wirkung nicht bloß auf die armen Kinder erstrecken, sondern auch den Wohlhabenden auf das hinweisen, woran es in der häuslichen Erziehung bisher gefehlt hat und noch fehlt.

Der Adel, namentlich auf dem Lande [1]), hätte hier ein bedeutsames Mittel, in der Pflege und Beförderung der Volksbildung seinen adeligen Beruf zu bewähren, wenn er zunächst für die eigene Familie eine Bildungswerkstätte, geleitet von einem gewandten Techniker, eröffnete, und in gewissen festgesetzten Stunden auch einzelne Abtheilungen der Volksschule daran Theil nehmen ließe. Solche Wohlthätigkeitsspenden würden sich noch besser verzinsen als eine Armen-

Denken) geradezu in Handarbeit, die Schule in eine Industrieanstalt zu verwandeln.

[1]) Ueber die im vorigen Jahr auf Schloß Nemischl in Böhmen errichtete Bildungsanstalt vergl. Dr. Georgens in den Illustr. Monatheften (1854, XI. und XII.).

steuer in Geld, und eine solche Schule des anschauenden Denkens würde zugleich dem Elementarunterricht eine treffliche Grundlage geben und ein Präservativ gegen die Uebertreibungen des abstrakten Denkens.

Wollen und Thun.

„Ich wollte heute spazieren gehen, aber es kam Besuch, und so unterblieb's"; „ich wollte Dir das Buch mitbringen, aber ich hab's vergessen": — da befinden wir uns auf einem Gebiete, wo das Wollen und das Thun auseinanderfällt, je nachdem der Zufall waltet. Gewisse Reize, die stärker sind, als die vorangegangenen, eine neue Gedankenreihe, welchen die Seele erfaßt 2c. geben dem Willen eine ganz andere Richtung und modifiziren das Thun. Wir befinden uns da auf dem Gebiete der Willkür, wo der Wille zu „küren," d. i. zu wählen hat, und wo es oft ganz gleichgültig ist, ob das Gewollte zur That wird. Insofern nicht wir selbst es sind, sondern äußere Veranlassungen, die unsern Willen wie unser Thun bestimmen und beides auseinander-

fallen lassen, theilen wir gewissermaßen diesen Standpunkt der Willkür mit den Thieren.

Es ist da der Wille noch nicht zu seinem Recht gekommen und er kann in dieser Sphäre noch nicht sein wahres Wesen offenbaren; dieses Wesen, was den Willen des Menschen erst zu einem menschlichen Willen macht, ist Freiheit, d. h. Befreitsein von allen äußeren bestimmenden Einflüssen, und Einheit des Wollens und Thuns. In der Sphäre der **sittlichen Freiheit** haben wir nicht bloß den Willen, sondern auch die That des Gewollten absolut in unserer Gewalt; keine Macht kann uns da zwingen, Böses zu wollen oder das Gute nicht zu thun. Das Gebiet der Willkür ist herübergenommen, nicht weggeworfen, sondern erhalten: wir können immer noch wählen zwischen Gut und Böse; aber diese Willkür ist zugleich aufgelöst zu einem höheren Standpunkte der Nothwendigkeit, wo das Wählen und Schwanken aufhört, wo wir so und nicht anders handeln müssen, weil wir so und nicht anders wollen, wo wir dem eigensten innersten Lebenstriebe folgen, wenn wir das Gute wählen, und wo das Wollen des Guten gar nicht sein kann ohne das

Ueben des Guten, ohne **die That**, da diese nichts anderes ist, als die Offenbarung des Lebens, der Leib der Seele, also untrennbare Einheit.

Der Mensch, welcher sein sittliches Leben zur Festigkeit des Charakters gebracht hat, kann nicht mehr anders handeln, als er handelt, weil er durch Sich selber gezwungen wird, weil er sich selber in seinen Grundsätzen eine Schranke gezogen hat, der er sich freiwillig unterwirft, weil die „Grundsätze" nur darum eine Nöthigung für ihn sind, weil sie der Inbegriff Dessen sind, was er zu thun gewohnt war, noch ehe er die Regeln für sein Handeln abstrahirte. Eben darum ist der Wille die That, da die Vorstellung des Gewollten nicht aus dem abstrakten Denken, sondern aus dem Handeln selber entspringt.

Erst auf dem Gebiete der sittlichen Freiheit erscheint der Wille als die Grundkraft der menschlichen Seele, welche den Menschen adelt, welche alle übrigen „Kräfte und Vermögen" des Geistes und Leibes in ihren Dienst nimmt, sie alle vereinend zum gemeinsamen Dienst des Lebens und Handelns, zur Darstellung einer selbstbewußten Persön-

lichkeit. Es ist der Wille, welcher der Phantasie ihren Schwung verleiht und wiederum sie zügelt, welcher dem Denken seine Bedeutung gibt, seine Nachhaltigkeit, Konsequenz, Energie bedingt, welcher das wechselnde Spiel der Empfindungen beherrscht, den drohenden Tumult der Affekte und Leidenschaften regiert, welcher im Worte sich ausspricht und im Gemüthe sich fühlt und anschauet. Der Wille ist da nicht mehr ein einzelnes Vermögen neben andern Vermögen, nicht mehr bloß die „Begehrungskraft," sondern die Lebenskraft schlechthin, die Lebensenergie und Lebensspannung, von deren Entwickelung und Ausbildung es abhängt, inwieweit der Mensch zum Menschen sich bildet.

Wo der Wille frei geworden ist, da schwindet der Unterschied zwischen Wollen und Thun, zwischen theoretischer und praktischer Vernunft, zwischen Aktivität und Passivität; das Vernünftige wird gedacht, weil es gewollt, und gewollt, weil es gedacht wird, das Wissen wird zur Weisheit, das Können zur Kunst; es ist der Zustand der Einheit und Ganzheit des Menschen, wo er Eins ist mit sich und das geworden ist, was er seinem Wesen nach

sein soll: es ist der Zustand vollster Gesundheit des Geistes, wo die Funktionen desselben nicht mehr durch sinnliche Lüste und Begierden, durch Affekte und Leidenschaften gehemmt sind. Ohne diese Freiheit des Willens würde der Mensch widerstandslos dem Angriff der Außenwelt Preis gegeben, er würde zerfließen in eine Mannigfaltigkeit von Gefühlen, Gedanken und Strebungen, die in ihm aufsteigen, nicht wie Er will, sondern wie Andere wollen — ohne diese Willensstärke ist der Mensch ein passives Wesen, leidend und krank, denn sein Lebensprinzip ist unterdrückt, sein Wachsthum gehemmt, sein harmonisches Lebensspiel zerrissen. Der Wille ist der fröhliche Pulsschlag des Lebens; sobald dieser Puls aufhören würde zu schlagen, wäre auch das Leben selber vernichtet, der Mensch nur noch eine Pflanze, ein vegetirendes Wesen.

Allerdings schlägt dieser Lebenspuls verschieden in den verschiedenen Individualitäten der Menschen; bei dem einen schwächer, bei dem andern stärker, bei dem einen langsamer, bei dem andern schneller, und selbst in willenskräftigen Naturen kommen Momente, wo die Passivität überwiegt, wo die Ma-

terie den Sieg gewinnt über den Geist — wo der Puls intermittirt. Aber es sind das nur Momente, und wehe Dem, bei welchem sie Regel würden!

Wie auf physischem Gebiete das Wohlsein von der Gesundheit des Leibes abhängt, so hängt auch auf geistig-sittlichem Gebiete alle Freude und Wonne von der normalen Stimmung des Willens ab; Kraftübung und Kraftgefühl allein ist Freude, das Wonnegefühl des Lebens, und das Sprüchwort „des Menschen Wille ist sein Himmelreich" ist wahr im eminentesten Sinne; denn des Menschen Wille ist des Menschen Gott. Der Mensch ist ja nur dann eins mit sich, wenn er eins ist mit Gott; ohne diese Einheit ist keine Freiheit, und um zu dieser Freiheit zu gelangen, muß der Mensch sich frei machen von den Fesseln seines selbstischen Ich. In dem Maße, als dieß geschieht, erkennt und fühlt der Mensch, daß sein wahres Ich das göttliche, seine Person die göttliche Person, seine Menschheit der Gottmensch ist, wie er in Jesu Christo Fleisch und Blut geworden und geoffenbaret ist. Wie dem Gefangenen, der zum ersten Mal aus dem finstern Kerker heraustritt, und frische Luft und das bele-

bende Licht in allen seinen Nerven spürt, zu Muthe ist: so ist auch die Seligkeit des Freigewordenen, der die Fesseln seiner Sinnlichkeit mit der Stärke seines Willens gebrochen hat. Aus einem Sklaven ist er ein Herr geworden, aus einem Fremdling ein Sohn und Erbe. Wäre dieser Zustand ein permanenter, durch keine Sünde getrübter, allen Versuchungen zur Unfreiheit widerstehender: so könnte ein solcher freier Mensch sprechen wie Christus „Ich und der Vater sind Eins." Und wie kein Unterschied mehr wäre zwischen dem göttlichen und menschlichen Willen, so würde auch der Gegensatz zwischen der Gottes- und Erdennatur aufgehoben, die Natur offenbarte sich als das reine heilige Organ des heiligen Geistes, und nun erst würde sie vollkommen als Gottes Schöpfung erkannt, und das Menschen „Ich" würde als gottmenschliche Persönlichkeit sich in seiner schöpferischen Macht und Kraft fühlen, würde seine Ewigkeit erkennen und mit Jesu Christo sprechen: „Alles, was mein ist, das ist dein, und was dein ist, das ist mein" — und „ehe Abraham war, war Ich," und er würde mit Christo

beten: „Verkläre mich, Vater, zu der Herrlichkeit, die ich bei dir hatte, ehe die Welt war."

Dieser Zustand sittlicher Freiheit ist ein Zustand unendlicher Produktivität und schöpferischer Thätigkeit; ein Mensch Gottes ist vollkommen, zu allem guten Werk geschickt; er kann Alles, was er will, weil er nur das will, was er soll, weil er seine Kraft in Gottes Kraft verwandelt. Wir sehen diese schöpferische Originalität und produktive Kraft schon bei jenen ganz einfachen Menschen, die ohne intellektuelle Größe und sogenannte Genialität, ohne besondere Gelehrsamkeit und glänzenden Geist doch Allem was sie sprechen und thun oder uns schriftlich hinterlassen das Gepräge einer ursprünglichen Frische und eindringenden Macht, einer imponirenden Wahrheit und Eigenthümlichkeit aufdrücken, von Menschen, die viel nachhaltiger und intensiver in's Menschenleben wirken, als andere durch äußeres Ansehen oder durch Geist und Talent hochgestellte Persönlichkeiten, die nur für den Augenblick glänzen.

Der Weg zu dieser sittlichen Macht und Hoheit ist jedem Menschen geöffnet, der seiner Sinne mäch-

tig ist, die Stärke des Willens ist unabhängig von den Gaben des Glücks und Talents, von den Anlagen zur Kunst und Wissenschaft. Ein armer Handwerker, der in Noth und Kümmerniß sein täglich Brod erwirbt und oft nicht weiß, wie er seine Kinder vor dem Hunger schützen, wie er die Last des Lebens noch länger tragen soll, der aber dennoch sein Vertrauen auf den Helfer in aller Noth treu bewahrt und seine Familie mit Ehren durchbringt: er hat mehr gethan, als ein glücklicher Eroberer, der von den Umständen wie von seinem Talent gleich sehr unterstützt den Ruhm seiner Thaten über den Erdkreis verbreitet. Ein Mensch, der von Ehr- und Genußsucht gepeinigt, plötzlich die Pforten des Glückes vor sich geöffnet sieht mit dem „breiten Weg" auf lachenden Auen, aber dennoch diesen Weg nicht betritt, um nicht Schaden zu nehmen an seiner Seele, und der mit Mose lieber arm bleiben will als ein Sohn der Tochter Pharao heißen; ein Mensch, der mit üblen Dispositionen seines Naturells, mit Schoßsünden und Lieblingsneigungen, die in's Herz gewachsen sind, in unaufhörlichem Kampfe liegt, und so vielmal er auch in

diesem Kampfe unterlegen ist, ihn dennoch unverdrossen immer wieder erneuert, gleich der Ameise, die von der steilen Höhe ihres kleinen Berges wegen der allzuschweren Last, die sie trägt, immer wieder herabgleitet und doch stets von Neuem die Arbeit beginnt, bis sie endlich gelingt: — ein solcher Kämpfer hat mehr geleistet als die großen Cäsare und Napoleone, welche die Welt eroberten und doch sich selber nicht bezwingen konnten. Wir wollen das Große in jenen willenskräftigen Naturen, in jenen vorzugsweise so genannten „Thatenmenschen" nicht verkennen, aber es ist doch nur eine sehr relative und einseitige Größe diese weltliche Macht und Thatkraft, und nur des Christen Thatkraft, welche das eigene Selbst besiegt, ist die absolute Größe, weil sie die vollendet sittliche ist.

Wie schon darauf hingedeutet ist, hat auch hier jeder Mensch vom Schöpfer ein gewisses Maß empfangen, eine bestimmte Anzahl von Pfunden, mit denen er wuchern soll; da aber auf sittlichem Gebiete nicht das Extensive der Wirkung, sondern das Intensive der Treue das Entscheidende ist, so steht derjenige ebenso gerecht vor Gott da, der mit sei-

nem einen Talente zwei, wie der, welcher mit fünfzig Talenten hundert erworben hat. Der Lebenspuls schlägt, wie wir oben sagten, bei dem einen schneller und stärker, bei dem andern langsamer und schwächer, und doch kann bei beiden Individuen die beste Gesundheit vorhanden sein, ja es würde ein Zeichen von Krankheit sein, wenn bei der Konstitution des A dessen eigenthümlicher Puls plötzlich in das des B sich verwandelte. Es kann eben Jeder nur mit dem Pfunde wuchern, das Er erhalten hat; Niemand soll sein Naturell von sich werfen, Niemand kann sich seines Temperamentes entledigen, aber er soll was natürlich ist in ihm und an ihm durch den Geist bändigen und zum Stoff, woran die sittliche Kraft wächst und sich bildet, benutzen.

Es soll der Mensch den Willen, der vom Fleisch gefangen gehalten und beherrscht, dem Geiste widerstrebet, brechen, er soll einen Zustand der Passivität verlassen, wo es heißt: Nicht was ich will, thue ich, sondern was ich nicht will — Wollen habe ich wohl, aber das Vollbringen des Guten finde ich nicht! Das ist der alte Adam, der fleisch-

lich gesinnte Mensch, der ertödtet werden soll, damit der neue geistlich gesinnte Mensch, die göttliche Persönlichkeit hervorwachse. Nicht die Natur, sondern die in den Fesseln der Natur liegende Selbstsucht, den unfreien **Menschenwillen** sollen wir ertödten; die Natur ist weder gut noch böse, sondern überall nur das, was der Geist aus ihr macht, und sie wird ein Organ und heiliges Gefäß des Geistes, wofern dieser selbst zur Freiheit sich erhebt und ein heiliges Leben gewinnt. Der Mensch ist als Mensch ein sinnlich vernünftiges Wesen; er soll die Sinnlichkeit bekämpfen, wo sie und insofern sie ihn unfrei machen will, aber er kann sich ihrer nicht entledigen und nur im Kampfe gewinnt er seine Freiheit, nur in und mit dem individuellen Erdenmenschen wird der allgemeine Mensch, der vom Himmel ist und ewig, auferbauet und zur Offenbarung gebracht. Denn das Allgemeine ist nur in dem Besondern wirksam und wirklich, das Individuelle ist überall der Träger des Generellen; und damit die reine Menschheit, d. h. das Göttliche im Menschen, die freie Persönlichkeit entwickelt werde, muß das Selbst, die individuelle Natur des Men-

schen zum Mittel dienen. Wo aber dieses partikuläre Ich dem allgemeinen Ich nicht dienen will und selber herrscht, da wird an die Stelle der Persönlichkeit die Selbstheit gesetzt; der Wille des Menschen erniedrigt sich zum Sklaven; nicht weil er muß, sondern weil er selber sich in den Dienst des Fleisches, der sinnlichen Natur begibt, weil er sich selber zur bloß individuellen Existenz herabdrückt, und seine Freiheit mit der Willkür verwechselt.

Weil der Mensch ein sinnlich-vernünftiges, ein leiblich-geistiges, ein individuelles Geschöpf ist, weil seine geistige Natur einer leiblichen als eines Trägers und Organes bedarf: so entwickelt sich dieser Träger viel früher zu individueller Selbständigkeit und Kraft, als der Geist *seine* Freiheit gewinnt, *seine* Persönlichkeit hervorarbeitet. Der Wille des Menschen ist anfangs, wie beim Thier, fast nur auf die Selbsterhaltung, auf Befriedigung der physischen Bedürfnisse, auf das eigene physische Wohlsein gerichtet. Ehe der Mensch die Vernunftgesetze, nach denen er handeln soll, zum Bewußtsein bringen kann, handelt er schon, den unbewußten Trieben seiner Sinnlichkeit folgend. Das Un-

bewußte im Menschen ist das Frühere und darum das Mächtigere; das egoistische Selbst ist da, ohne daß wir es erst zu bilden oder hervorzurufen brauchten.

Aber es zeigt sich auch von vornherein im Leben des Kindes, daß in der sinnlichen Menschennatur die göttliche umhüllt liegt. Das Kind hat nicht wie das junge Thier den sicheren Instinkt, es ist schwach und hülflos und von Anbeginn auf die Liebe der Erwachsenen verwiesen. Trotz seiner Unbeholfenheit und Schwäche reagirt es doch von Anbeginn viel kräftiger gegen die Einflüsse der Außenwelt, und selbst in dem gebieterischen egoistischen Schreiweinen macht sich schon der künftige Freiherr kund. Das Lächeln auf dem Antlitz des Kindes ist ein Strahl des himmlischen Lichts neuer Liebe und Wonne, welche das Thier nicht kennt. Das Kind spielt mit den Dingen und vertieft sich in ihren Anblick ganz selbstsuchtlos; sein Anschauen ist ein anderes als das thierische Sehen: Das sind lauter Anzeichen einer aufkeimenden freien Persönlichkeit, die von der Gewalt der Sinne losgesprochen ist.

Ohne die Erziehung würde aber der edle Keim

bald ersterben, und wo er zum Wachsen gelangte, würde das mit ihm und um ihn aufwachsende Unkraut der Selbstsucht ihn bald ersticken. Das göttliche Lebensprinzip zu pflegen, im Kampf wider das egoistische Sinnenleben zu stärken und das Selbst zum Organ des Ich zu machen, das ist die Aufgabe der Erziehung. Nicht auf einzelne gute Handlungen, nicht auf gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten, wie sie für einen gewissen Beruf nöthig sind, sondern auf die gesammte Willens- und Thatkraft des jungen Menschen hat sie ihr Augenmerk zu richten. Es ist daher unrichtig, wenn Niemeyer (in seinen Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts I. S. 88) den Satz aufstellt: „Es kann keine Erziehung eigentlich unternehmen wollen, dem Zöglinge einen sittlichen Charakter zu geben, oder ihn etwa ebenso tugendhaft und fromm zu machen, wie der Unterricht ihn wirklich gelehrt machen kann.“ Allerdings kann und soll die Erziehung es unternehmen, den Zögling charakterfest und fromm zu machen, ja sie soll gerade darin ihr Hauptziel setzen. Nur durch Erziehung, durch den Verkehr mit Menschen, durch den Kontakt des ungebildeten Willens

mit dem freien gebildeten Willen gelangt der Mensch zur Thatkraft, zum Handeln, zur Einheit des Charakters. Die Willenskraft liegt natürlich wie die Denkkraft im Menschen selber, aber sie würde ohne die Erziehung nicht wirksam, nicht wachsen und Frucht bringen.

Aus dem Gesagten als den Prämissen möchten wir nun folgende praktische Bemerkungen als Folgerungen ableiten:

I.

Nicht auf „Tugenden" hat es die Erziehung zur Thatkraft abzusehen, sondern auf die Tugend, d. h. auf Stärke und Fülle der sittlichen Lebenskraft innerhalb der sinnlichen Schranken der Individualität. Es kann Jemand glänzend tugendhafte Handlungen verrichten, ohne tugendhaft zu sein, und der tugendhafte Mensch, der Willenskräftige und Charaktervolle kann in einzelnen Leistungen des Thuns einem Andern nachstehen, aber er steht dennoch hoch erhaben da in der Einheit und Harmonie seines Willens, der trotz mancher Fehltritte

und Rückschritte im Einzelnen doch nie das sittliche Lebensziel aus dem Auge verliert, und nach jeder Niederlage um so kräftiger sich wieder ermannt. Auf Grundlage dieser Tugend, dieser Gotteskraft des Menschen, erhebt sich dann um so wirksamer die einzelne Berufsthätigkeit; auf solchem Grunde steht fest und sicher der Künstler und Gelehrte, der Virtuos und Held; er ist dann nicht mehr bloß Held und Virtuos, ein Thatenmensch in dieser oder jener Richtung, sondern ein Thatenmensch vor Gott, eine sittlich freie Persönlichkeit.

Alles, was die Harmonie unseres Wesens stört, schwächt jene Tugend. Wozu der Mensch nicht „taugt," darin kann er auch nicht „tugendhaft" sein. Wollte man einen Knaben, der entschiedenen Beruf zum Gelehrten hat, zum Kriegsmann bestimmen, so würde man seiner Tugend einen tödtlichen Streich versetzen. Zwingt man den zwölfjährigen Knaben zum Leben eines Stubengelehrten, das Mädchen zur Gelehrsamkeit des Mannes, so lähmt man die Thatkraft, weil man sie in unnatürliche Bahnen lenkt. Alles Wissen, das der junge Mensch nicht anschaulich verarbeiten kann, alle Religions-

lehre, die er in seinem Lebenskreise nicht zur Anwendung bringen noch zur Anwendung gebracht sehen kann, alle Erregung der Phantasie, welche das Subjekt von der Außenwelt isolirt und mit dem Gesammtleben in keinem Zusammenhange steht, macht einen tiefen Riß und Zwiespalt zwischen der theoretischen und praktischen Vernunft, lehrt den Zögling mit Wahrheiten spielen zum bloßen Amusement, ohne Verbindlichkeit, der Wahrheit im Leben zu huldigen. Jener falsche Standpunkt, der es auf „Tugenden" absieht, macht die Gelehrsamkeit zu einer Tugend, die zu achten sei ganz unabhängig vom sittlichen Charakter — eine bedeutende Schattenseite in der deutschen Schulbildung. Wir hegen in unserer Erziehungsweise noch immer den Wahn, als sei eine Befreiung des Geistes von der Unwissenheit eine Befreiung des Willens von der Schwäche. Wir vergessen das Wort Göthe's: „Alles, was unsern Geist befreiet, ohne uns die Herrschaft über uns selbst zu geben, ist verderblich."

II.

Eine gleiche Störung der Harmonie der Kräfte und darum ein Zwiespalt zwischen Wollen und Thun tritt ein, wenn die leibliche Kräftigung hinter der geistigen zurückbleibt, wenn Muskeln und Nerven schlaff werden bei gespanntestem Denken. Je schwächlicher der Leib, desto mehr tritt er mit seinen Bedürfnissen und Forderungen gebieterisch auf, desto ungeschickter wird er zum Dienst der Seele, desto mehr schwächt er die Willenskraft. Nun hat zwar Jeder auch im Leiblichen ein gewisses Maaß von Kraft bekommen, und eine zarte Konstitution wird aller Gymnastik zum Trotz nie einer von Haus aus kraftvollen es gleich thun, dennoch aber kann auch der schwache, ja der kränkliche Leib so geübt werden, daß er geschickt und tapfer wird im Dienst der Seele. Versieht man's in der Jugend, so ist da schwer, es im Alter nachzuholen. Vor allen Dingen müssen die Gangliennerven des Unterleibs mit den Gehirnnerven in gutem Einvernehmen stehen, wenn der Wille nicht in verderbliches Schwanken und unheilvolle Schwäche

gerathen soll. Wer je unterleibskrank gewesen ist, der weiß, daß es bei solchem Zustande Momente gibt, wo die Vernunft klar einsieht, was gethan werden soll, wo das Gewissen bittere Vorwürfe dem Willen macht über dessen Unthätigkeit, und doch wird die Thatkraft wie von dämonischem Zauber umstrickt und das Gemüth ist in der schrecklichsten Lage des Zwiespalts. Heinroth, der in dieser Beziehung auch aus Erfahrung reden konnte, sagt sehr wahr: „Der Mensch kann nicht genug auf ein festes Nervensystem halten. Selbstständigkeit und Freiheit, Klarheit des Denkens und überhaupt richtiges Denken, und selbst die reine Herzensliebe haben auf ihm ihre Basis. Es ist umsonst, daß du dir bei einem schwachen oder abgeschwächten Nervensystem — wohin ich besonders sein Centrum, das Gehirn, und seine Peripherie, das Gangliensystem, rechne — Vorschriften zu einem festen gehaltenen geistigen Leben gibst. Ein überreiztes abgestumpftes Gehirn, ein alienirtes Gangliensystem vernichten die besten Vorsätze. Warum kann man manchen Tag gar nicht denken? warum ist man so muthlos und verzagt, so unfähig, sich bei Gei-

stesfreiheit zu erhalten, so hingezogen zur Passivität? — Weil das Saitenspiel der Nerven verstimmt ist."

III.

Kräfte erwecken und stärken ist gar nicht so schwierig in der Erziehung, als es anfangs scheint; manche von Natur träge phlegmatische Natur ist durch wohlgetroffenen Wechsel der Reize, durch anregendes Beispiel und zweckmäßig gewählten Umgang mit lebhaften Naturen [1]) zur frischen fröh-

[1]) „Du wirst es wohl unterscheiden, ob das Kind sich in Allem gern unthätig verhält, z. B. sich füttern, einschläfern läßt, ohne sich zu regen; — ein solches „frommes" Kind wird schwerlich ein sonderlich frommer Mensch. Arbeitet es aber z. B. bei dem Essen mit Händen und Füßen, ohne doch heftig das Essen zu begehren, lallt es vergnügt mitunter, schreit es helle auf, ist es bei dem Schweigen der Naturbedürfnisse doch regsam, und bei ihrer Befriedigung doch ruhig, und etwa mit andern Dingen zugleich beschäftigt, verliert es sich nicht in einem Genuß, d. h. behält es noch Sinn für andre Dinge umher 2c.: dann kannst du unter deiner Pflege einen herrlichen Geist in ihm aufblühen sehen. Man will sogar die Erfahrung haben, daß man an dem schnellen Losreißen vom Schlafe und dem schnellen Springen aus dem Bett in dem Knaben den künftigen großen Mann erkenne"

lichen Thätigkeit gebracht worden; aber die Hauptarbeit und das schwierigste Geschäft des Erziehens bleibt den jugendlichen Kräften stets die **rechte Richtung** zu geben. Schon bei den noch ganz jungen Kindern in den Spielschulen und Bewahranstalten kann man es beobachten, wie die verschiedenen Individualitäten (um nicht zu sagen Charaktere) ganz freithätig an sehr verschiedenen Beschäftigungen sich erfreuen, wie Einige gern sich absondern und in aller Stille sich trefflich unterhalten. Es wäre verkehrt, den so zur stillen sinnigen Beschäftigung Geneigten zum lärmenden Spiel der Kameraden zwingen zu wollen; füllt nur der Gegenstand die Seele ganz und regt die Lebenskraft an, dann ist auch das Richtige getroffen. Man bringe nur den Menschen stets in's rechte Wasser, in sein Element, dann schwimmt er auch. So gewiß die Thatkraft ein Erbgut der gesammten Menschheit ist, so verschieden ist doch ihre Aeußerung in den verschiedenen Individualitäten; der Erzieher muß sich in die Eigenthümlichkeit der Kindesnatur,

(Schwarz, Erziehungslehre) — wenn nicht den großen, so doch den entschlossenen thatkräftigen Mann.

die er behandeln soll, versenken, und wie das leider so oft geschieht, nicht überall seine Individualität als Musterbild zum Maaßstab nehmen. Da gilt ganz besonders die Hippel'sche Definition von der Pädagogik: „Erziehen heißt aufwecken vom Schlaf, mit Schnee reiben, wo's erfroren ist, abkühlen, wo's brennt."

IV.

Es kann den sanguinischen Naturen nicht schaden, und ist für den phlegmatischen Charakter besonders ersprießlich, wenn zuweilen besondere Veranstaltungen getroffen werden, wo der Wille sich schnell zur That entschließen muß! Wie in einer Garnison zuweilen Apell geschlagen wird, um die Pünktlichkeit und Schlagfertigkeit der Soldaten zu prüfen, so sollte in ähnlicher Weise zuweilen in Schule und Haus Apell geschlagen werden. Der plötzliche Uebergang von einer Thätigkeit zu einer ganz entgegengesetzten, mitten in der besten Mahlzeit aufzuhören, zu einer bestimmten Stunde in der Nacht oder am Morgen zu erwachen, in einer halben Stunde ein

Geschäft zu vollenden, wozu man sonst zwei Stunden brauchte: das geht Alles, wofern man nur will. Die Entschlossenheit bei drei Gelegenheiten geübt, kommt in hundert Fällen des Lebens zu Statten. Eltern und Lehrer sollten die kleine Unbequemlichkeit nicht scheuen, die solche „Störungen" des alltäglichen Geschäftsganges veranlassen; sie legen da ein Kapital an, das reiche Zinsen bringt. Die Hauptsache bleibt freilich immer, daß die Erzieher mit frischer Entschlossenheit und Thatkraft vorangehen; nichts wirkt so deprimirend, als die Unentschlossenheit und der Wankelmuth unserer Umgebung.

V.

Vom ersten Versuch an, wo es dem Kinde gelingt, auf eigenen Füßen zu stehen und einige Schritte vorwärts zu gehen, hat der Mensch fort und fort die größte Freude daran, selbstständig Etwas vollbringen und leisten zu können. Diese Freude am Thun ist so rein und lauter bei den Kindern, so kräftig und frisch, daß wir in ihr das beste unschuldigste Reizmittel haben, um die Kinder

zur sittlichen Thatkraft zu leiten. Man schnüre darum ihren Thätigkeitstrieb nicht ein durch allerlei Vorschriften und Maaßregeln, man gewähre ihnen das frohe beseligende Gefühl der Freiheit auch da, wo man sie unvermerkt beobachtet und bestimmte Veranstaltungen trifft, die auf ihr Thun und Lassen Einfluß haben. Sie mögen ohne Rückhalt sich äußern, wie's ihnen um's Herz ist, sie mögen auch auf eigenes Risiko Manches unternehmen, ohne daß es geboten war, namentlich aber ohne Furcht der Strafe oder Hoffnung auf Belohnung das Ihre thun: dann entwickelt sich die Freiheit des Wollens zur Selbstständigkeit des Charakters, und du brauchst nur den guten Trieb zu lenken und zu befruchten, so wird das Unkraut von selber zurückbleiben. Wofern du aber ängstlich herzuspringst, wenn dein Zögling über einen Balken geht, so wird er das Gleichgewicht verlieren und trotz deinem Gängeln nicht vorwärts kommen, während er ohne deine Dazwischenkunft auch ohne Schwindel und Furcht hinübergegangen wäre. Dieses fortwährende Gängeln bringt die Kinder um alle Freudigkeit, und Freudigkeit ist die Seele des Handelns. Je mehr

man die Jugend zur Passivität verdammt, desto mürrischer ist sie; je mehr sie zur Aktivität geleitet wird, desto fröhlicher ist sie. Du kannst das an dir selber beobachten; je trauriger du bist, desto schwächer bist du, desto kränker und passiver. Darum stellte Jean Paul mit gutem Takt als die erste Forderung an einen Erzieher, daß er der lustigste Mann auf Gottes Erdboden sei; es sind überall die mürrischen Pedanten, welche ihren Zöglingen die meisten Zäune und Schranken ziehen und die Lust der Freiheit verkümmern.

VI.

Wie man Niemand durch Drohungen oder Versprechungen von der Unmäßigkeit zur Mäßigkeit leitet, überhaupt nicht durch Lehre und Vorschriften die Mäßigkeit erzeugt, wohl aber dadurch, daß man den Menschen längere Zeit an eine einfache Diät gewöhnt, daß man seinen Tisch mäßig deckt, und in Folge längerer Uebung ihn nun zum Gefühl der Gesundheit und Naturgemäßheit, zum frohen Lebensgefühl seiner Selbst bringt, so daß er dann instinktartig jede

Störung dieser seiner Lebensharmonie flieht und abweist, weil er in seinem Gefühl den sicheren Leitfaden besitzt, wie weit er im Genusse gehen darf: so muß auch die Zucht des Hauses in die Zucht des Unterrichts eingreifen, die lange Gewöhnung an das Rechtthun im Gemüthe ein Gefühl des Guten und Wahren auferbauen; die frohe Lust der Lebensharmonie, die an die sittliche That und beharrliche Tugend geknüpft ist, muß den Vorstellungen des Guten die Lebenswärme geben — dann erst können wir mit Sicherheit darauf rechnen, daß der Zögling durch Vernunftgründe sich bestimmen und in Versuchungen von den sinnlichen Trieben sich nicht besiegen läßt. Die Vernunft muß ein Trieb der Seele, der Gedanke Gefühl, die Vorstellung des Guten ein Akt des Gemüthes werden, dann erst sind „Begriffe" im Stande, den „Trieben" die Spitze zu bieten. Das Bewußte muß so angeeignet werden, daß es zum Unbewußten — latent — wird, dann erst sind wir von der Botmäßigkeit der unbewußten Natur in uns erlöst. Das ist psychologisch Dasselbe, was als christliche Forderung lautet: „Wer nicht lieb hat, der kennet

Gott nicht; denn Gott ist die Liebe. Daran ist erschienen die Liebe Gottes gegen uns, daß Gott seinen eingebornen Sohn gesandt hat in die Welt, daß wir durch ihn leben sollen." (1 Joh. 4, 9. 10.) Christum lieb haben heißt die Wahrheit wie sie persönlich unter uns erschienen ist, in ihrer lautersten reinsten Gestalt lieben, und wer in Christo lebt, der lebt in der Vernunft, und liebet Gott, den ewigen Urquell derselben. Diese Lebens- und Liebesgemeinschaft ist eine Gemüthsverfassung, in welcher wir die Wahrheit erkennen, weil sie uns frei gemacht hat, weil wir ihre Seligkeit erfahren haben.

„Ein Affekt kann durch nichts Anderes besiegt werden als durch einen stärkeren. Die stärkeren sind die thätigen, die sich auf den Geist des Menschen beziehen. Je mehr der Geist umfaßt, je mehr er alles Einzelne auf Eines zu beziehen fähig wird, desto lebhafter werden die Affekte, die ihm angehören. Nun aber kann es der menschliche Geist so weit bringen, daß sich ihm die Gestalten aller einzelnen Dinge auf die Gottheit beziehen, die höchste, die ihm erreichbar ist. Hieraus entquillt die Liebe

zu Gott, der reinste, beste, stärkste aller Affekte. In ihr verschwindet alles Andere; was sie ergreift, wandelt thätig in klarem Lichte, und mit ihr ist Alles ausgesprochen, was sich über die Besiegung der Leidenschaften sagen läßt.“ [1])

Wo die Liebe im Gemüthe ist, wird keine Last, kein Opfer zu schwer, da treibt sie zur Pflicht, und es bleibt nicht beim bloßen Wollen. Darum lehre zuvor Christum lieb haben, damit aus der Liebe die Erkenntniß hervorwachse; zeige aber auch, daß jede Verfinsterung in uns, jede Lüge und Selbstsucht eine Schmähung Jesu Christi ist, der durch bitteres Leiden das Ebenbild Gottes im Menschen wiederhergestellt hat.

VII.

Der Prozeß, welcher die ganze Erziehung durchdringt und ihr Wesen ist, nämlich aus dem selbstischen Eigenwillen des Zöglings den selbstsuchtlosen Willen einer freien Persönlichkeit zu bilden, findet im Christenglauben und Christenleben seinen prägnantesten Ausdruck in der Forderung der Wieder-

[1]) E. v. Feuchtersleben: Zur Diätetik der Seele.

geburt durch Reue und Buße als den Eingangspforten dazu. Reue und Buße ist zunächst eine negative Thätigkeit, worin das Subjekt an der eigenen Kraft verzagt, allen eigenen Willen in seiner Nichtigkeit und Sündhaftigkeit erkennt und die schmerzvolle Operation vornimmt, das Selbst zu opfern, damit Gottes Wille allein regiere, Gottes Persönlichkeit Alles in Allen sei. Dieser negative Prozeß schließt aber bereits die allerpositivste Seite des menschlichen Willens ein, nämlich die Schöpfung einer neuen Persönlichkeit durch den Glauben, d. h. durch das lebendige Ergreifen der Gnade Gottes, durch die Vermählung des menschlichen und göttlichen Ichs, welche alsbald beginnt, nachdem das Ich des Menschen sich gereinigt hat vom sündhaften Selbst. Und da zeigt sich denn alsbald die Einheit im Wesen des Glaubens und der sittlichen Freiheit, und wie auch vom Glauben dieselbe Definition gilt, die wir oben vom freien Willen gaben — es ist der Zustand der Integrität — integritatis vitae et scelere puritatis (der Ganzheit und Reinheit).

Nun ist es zwar ganz christlich und schriftge-

mäß, die negative Seite kräftig hervorzuheben, das egoistische Selbst des Menschen in seiner Gottverlassenheit, die so genannte „reine“ Natur, d. h. die rohe der göttlichen Erziehung widerstrebende Natur in ihrer Unreinheit und Verkehrtheit zu zeigen; aber es wäre doch höchst einseitig und für die gesunde christliche Pädagogik eine Verirrung, wenn man nicht auch die positive Seite der Macht und Herrlichkeit des im sinnlichen Menschen-Ich verborgen keimenden übersinnlichen Gottes-Ichs hervorheben, wenn man nicht die göttliche Seite der Menschennatur betonen und an die unendliche Thatkraft des menschlichen Wollens appelliren wollte. Wäre die ganze menschliche Natur von Grund aus verderbt, wäre die Natur an sich und nicht vielmehr der selbstsüchtige Wille des Menschen das Unreine, wie hätte da der reine Gottesgeist Jesu Christi sich mit ihr verbinden und sie würdig erachten können, ein Organ der Erlösung, ein Tempel des heiligen Geistes zu werden? *) der Gott über uns ist ja

[1]) „Wenn wir uns als möglich denken können, daß der Schöpfer der Welt selbst die Gestalt seiner Kreaturen angenommen und auf ihre Art und Weise sich lange auf der

derselbe Gott in uns, und wäre die Menschenvernunft nicht gleichen Wesens mit der Gottesvernunft, wie könnte jene diese erfassen? Das Göttliche der christlichen Offenbarung beruht ja eben darin, daß es das wahrhaft Menschliche ist, und der Gott der Christen ist doch vor Allem ein Gott der Menschen. Um die Religion zu erheben, brauchen wir nicht die Vernunft zu schmähen, die Natur des Menschen zu ächten und so den Urheber dieser Natur selber zu tadeln. In der Natur ist für die Sünde keine Stätte; nicht die Natur, sondern die Willkür und Selbstsucht des menschlichen Willens treibt das Individuum zur Völlerei, Wollust, Unmäßigkeit aller Art, trotz dem, daß die

Welt befunden habe: so muß uns dieses Geschöpf schon unendlich vollkommen erscheinen, weil der Schöpfer sich so innig damit verbinden konnte! Es muß also in dem Begriffe des Menschen kein Widerspruch mit dem Begriffe der Gottheit liegen, und wenn wir auch oft eine Unähnlichkeit und Entfernung von ihr finden, so ist es doch um so mehr unsere Schuldigkeit, nicht immer wie der Advokat des bösen Geistes nur auf die Blößen und Schwächen unserer Natur zu sehen, sondern eher alle Vollkommenheiten aufzusuchen, wodurch wir die Ansprüche unserer Gottähnlichkeit bestätigen können." (Göthe, aus den Bekenntnissen einer schönen Seele.)

Natur jede Abweichung von ihrer Regel sogleich sichtbar macht und empfindlich straft. In der Natur ist Gleichgewicht und Ebenmaaß der Kräfte, aber der Mensch, der in seinem Hochmuth an diese Harmonie sich nicht kehrt und sie verläßt, fällt in Irrthum und Sünde. Man zügelt die Leidenschaften, indem man den Willen aus der Passivität zur Aktivität erhebt, aber nicht, indem man die Sinnlichkeit abstreift. Die Erbsünde ist der in der Geschichte des Menschen sich fortziehende Mißbrauch der ihm gewordenen Freiheit, welcher allerdings auch ein erbliches Uebel bedingt, das von Geschlecht mit Geschlecht übergeht und auch die physische Natur herabdrückt, aber doch nie so weit, daß die Erlösungsfähigkeit des Menschen darunter litte oder gar aufgehoben würde.

Darum ist es denn nicht genug, über Sünde und Erbsünde und totale Verdorbenheit des Menschengeschlechts zu jammern, sondern es ist heilige Pflicht des Erziehers, dem schwankenden fehlenden und schwachen Menschen die großen herrlichen Kräfte, die in seiner Menschennatur schlummern, die gebunden liegen um durch Christum frei zu werden, zu

zeigen, darauf hinzuweisen, daß wie der Apostel sagt, wir alle „göttlichen Geschlechts" und Kinder Gottes sind, und nur dieser reinen hohen göttlichen Natur willen das Wort an uns ergehen konnte: „Folget nach meinen Fußstapfen!" und „Ihr sollt vollkommen sein, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist." Wir werden das egoistische Wesen in uns um so mehr erkennen und hassen, und wiederum das selbstsuchtlose Prinzip in uns um so klarer erkennen, um so mehr lieb gewinnen und bilden können, als wir das Hochbild **unserer** himmlischen Natur uns lebendig vor die Seele stellen, uns sagen, was wir sein könnten, wenn wir nur wollten! Rede ich einem Knaben unaufhörlich vor: du bist ein Schwachkopf, ein Taugnichts, ein Lügner, so wird er damit wenig gebessert, viel mehr erst recht das, wessen ich ihn beschuldige. Zeige ich ihm aber, daß er auch die Mittel in seiner Gewalt habe, um was Tüchtiges zu lernen gleich dem A und B, komme ich ihm mit Liebe und Vertrauen entgegen und beweise ihm, daß ich trotz seiner Schwäche und Fehler, doch an seine Tugend und Tauglichkeit glaube: so wird er sich ermannen, sei-

ner Trägheit und Unlauterkeit sich schämen und an der guten Seite seines Wesens wieder aufrichten. Gottes Licht wird nur in uns helle, indem wir den Gottesfunken in uns zur hellen Flamme anfachen.

Der nordamerikanische Geistliche Dr. Channing hat in seinen Predigten, Reden und Schriften darum so außerordentlich auf den Willen seiner Zuhörer und Leser gewirkt, weil er überall den Menschen hinweist auf das Göttliche, das in der Seele liegt, auf die Größe und Erhabenheit der Menschennatur, die zum Höchsten erschaffen auch das Höchste erstreben müsse und erlangen könne durch redliches Streben. Er lehrt den Menschen an Gott und Christum glauben, indem er ihn an Sich selber glauben lehrt; er geht nicht von der Sünde, sondern von der Tugendkraft des Menschen aus, um das Sündenbewußtsein zu schärfen, zugleich aber auch einen heiligen Enthusiasmus zu erregen, das Gute nicht bloß zu wollen, sondern auch zu thun. Ein bedeutsamer Wink für die Pädagogen, nicht in dogmatischer Einseitigkeit und Beschränktheit bloß die negative Seite der Reue und Buße zu betonen, um

einen starken Willen (der das Gute nicht bloß will, sondern auch thut) zu erzielen.

„Von allen Entdeckungen, welche die Menschen zu machen nöthig haben, ist die wichtigste in dem gegenwärtigen Augenblicke die des Schatzes selbstbildender Kraft, die in ihnen verborgen liegt. Sie ahnen wenig die Weite und Wirkung derselben, so wenig, als der Wilde die Kraft begreift, welche der Geist auf die materielle Welt auszuüben bestimmt ist. Sie übertrifft an Wichtigkeit alle unsere Macht über die äußere Natur. In ihr ist mehr Göttlichkeit als in der Kraft, welche das äußere Universum in Bewegung setzt; und doch, wie wenig begreifen wir sie? wie schlummert sie in den meisten Menschen ungeahnt, unbenutzt? Sie ist es, welche Selbstbildung möglich macht und diese als eine heilige Pflicht uns auferlegt."

Der Dogmatismus in der christlichen Erziehung verfehlt aber die Bildung des Triebes zur Selbstbildung, weil er Christum von der Menschenvernunft trennt, und nicht zu der lebendigen und lebenerweckenden Idee sich erhebt, daß in Christo

leben in der Vernunft leben ist, daß Christus gerade darum die persönliche Gottesvernunft außer uns ist, fest und objektiv für alle Zeiten hingestellt, weil er das Licht in uns ist in seiner ganzen Klarheit und Fülle. Nicht das „Herr Herr sagen,“ sondern die That und Wahrheit des Lebens bedingt die Jüngerschaft des Herrn. —

Von der Macht des Beispiels.

Der Consensus, das Mitgefühl, die Mitleidenschaft (Sympathie) geht durch die ganze organische Welt, denn es liegt ja in der Natur des Organismus, daß wo ein Organ leidet, das Ganze leidet, und wo ein Theil zu erhöhtem Leben gelangt, dieß abermals dem Ganzen zu Gute kommt. Wird (durch einen äußeren Reiz) das eine Auge zu Thränen gereizt, so thränt das andere mit; leidet das Gangliensystem im Unterleibe, wird auch das Hirn, der andere Nervenpol, in seiner Thätigkeit gehemmt, die Gedanken werden trüber, der Wille verliert seine Entschlossenheit. Und wie die A-Saite im Klavier zu tönen anfängt, wenn das A von Blasinstrumenten stark angegeben wird: so wird unsere ganze Nervenstimmung unbewußt der

unserer Umgebung entsprechend. Dasselbe Gesetz herrscht aber nicht bloß auf sinnlichem, sondern auch auf sittlichem Gebiete.

Da der Mensch als ein vernünftiges Wesen nur zur Entwickelung dieses seines Wesens gelangen kann in der Gemeinschaft, da jedes „Ich" ein „Du" voraussetzt, und der Geist nur Geist ist, insofern er über das Individuelle hinausgeht, als eine objektive Macht, die in der Gattung sich verwirklicht: so mußte in jeder Menschenseele der Nachahmungstrieb ein Hauptmittel werden, den sittlichen Geist des Kindes zum Wachsthum zu reizen. So allbekannt nun aber auch dieser Trieb ist und so entschieden derselbe in der Entwickelung jedes gesunden Kindes hervortritt, so trägt doch die Erziehung in konsequenter Würdigung und Befriedigung desselben der Macht des Beispiels viel zu wenig Rechnung. Wir unterschätzen die Wirkung jenes Triebes, weil sie so klar zu Tage tritt, weil wir vermeinen, sie in jedem Augenblicke in unserer Gewalt zu haben und nach Gefallen auf andere Bahn lenken zu können. Und doch ist die Mach des Beispiels nicht bloß groß, sondern sie

ist so groß, daß sie bisweilen dämonisch überwältigend erscheint und wir im Anblick dieser unbegreiflichen Wirksamkeit uns eines geheimen sittlichen Zitterns und Zagens nicht erwehren können. Es verhält sich hier ganz so wie auf physischem Gebiete: man sagt von den Gemsenjägern und kühnsten schwindelfreiesten Alpengängern, daß wenn sie an einer hohen steilen Felswand gingen und ein Klippenstück hinabrollend zur Tiefe sich ablöste, sie um keinen Preis dem fallenden Stein nachblicken möchten, weil derselbe sie mit unwiderstehlicher Macht nachjage in den Abgrund. Das ist die magische Gewalt des Beispiels! —

Der Nachahmungstrieb ist im jungen Menschen so stark, daß Kinder oft wider ihre eigene natürliche Disposition Gewohnheiten, Fehler und Vorzüge ihrer ältern Geschwister annehmen, weshalb man auch in einer Familie gewonnenes Spiel hat, wenn bei mehreren Geschwistern das älteste wohlgerathen ist. Darum gibt es manche Fehler in einer Schule, die wie durch Tradition auf ganze Generationen sich fortpflanzen, und wiederum kommt in einer andern Schule der Fehler gar nicht vor, weil kein Beispiel vorhanden

ist. Ohne daß sich der Zögling dessen versieht, hat er nach wenig Tagen Ton und Sitte seiner Umgebung angenommen. Könnten wir es dahin bringen, den Zögling überall in solche Lagen zu versetzen, wo das Beispiel des Guten mächtig auf ihn wirkte, dann brauchten wir keine Vorschriften; das Auge ist da viel einflußreicher als das Ohr. In einer mäßigen Tischgesellschaft gewöhnt sich der Unmäßige unwillkürlich seinen Fehler ab; sind die Eltern keusch und züchtig in Geberden, Worten und Werken, bleibt auch die Kinderphantasie rein und unbefleckt und widersteht selbst lange den schädlichen Einflüssen einer schlechten Lektüre.

Leider steht es nicht in der Macht des Erziehers, böse Beispiele von seinem Zögling fern zu halten; um so mehr muß er dahin streben, die Wirkung guter Beispiele zu verstärken. Es ist eine ganz falsche Ansicht zu glauben, das Kind müsse früh versucht werden, um früh der Versuchung widerstehen zu lernen; je weniger Sturm und Unwetter an dem Stamm des jungen Bäumchens rütteln, so lange die Wurzel noch nicht fest ist, um

so fester wird der Stamm Wurzel schlagen und dann auch den Stürmen Trotz bieten.

Von der hohen pädagogischen Bedeutung des Beispiels sind wir in der Theorie sehr überzeugt, aber der praktischen Konsequenzen möchten wir uns meistens entschlagen, und die ganze volle Wichtigkeit guter wie böser Beispiele wird selbst von erleuchteten Eltern und Erziehern nur zu oft viel zu gering angeschlagen. Das Sprüchwort sagt: Ein Narr macht zehn! und man kann hinzufügen: Ein Weiser macht hundert, und eine gute wahrhaft sittliche That ruft tausend ähnliche hervor! Das Beispiel ist weit mehr als das bloße „Beiherspielende," es ist Schauspiel und Lebensspiel zugleich, das die Einheit der sittlichen Weltordnung uns zur Anschauung bringt, dadurch aber zugleich diese Einheit in uns selber wiederherstellt. An jedem stark und kräftig an uns herantretenden Beispiele wird in uns selber das Gefühl erregt, daß wir zu gleichem Lebensspiel berufen und tüchtig sind; der schlummernde Trieb, der in Allen die Sprungfeder bildet, wird in jedem Einzelnen lebendig, in Action gesetzt: das Beispiel

ist der Funke, darauf der Zunder fällt, es ist Mittheilung sittlicher Kräfte, Befruchtung sittlicher Keime. Jesus Christus sprach: Ein Beispiel habe ich euch gegeben, daß ihr sollt nachfolgen meinen Fußstapfen! Nur darum, weil er das Beispiel gegeben hatte, konnte er sprechen: Folget mir nach! — denn er hatte mit dem Beispiele seinen Jüngern zugleich die sittliche Lebenskraft mitgetheilt, die für alle Zeiten fortwirken sollte und aus der sittlichen Welt so wenig wieder entschwinden konnte, als irgend eine Kraft in der physischen Welt verloren gehen kann. Ohne dieses „Beispiel" wäre das Evangelium eine abstrakte Lehre geblieben und die Erlösung der Menschheit nicht vollbracht worden.

Ihr Eltern und Erzieher wollt eure Kinder auch erlösen, wollt sie zu frommen Menschen bilden; — aber habt ihr's auch bedacht, daß nur der Freie den Gebundenen lösen kann, daß ihr in Allem, was ihr als sittliche Forderung dem Kinde auferlegt, mit gutem Beispiele vorangehen müßt? Ihr wollt eure Kinder zur Frömmigkeit erziehen, freuet euch, wenn sie in der Schule ein „hübsches" Gebet gelernt haben, lehrt sie auch selber Morgens und

Abends ein passendes Kindergebet; aber habt ihr schon bei wichtigen Anlässen des Lebens mit den Eurigen gemeinsam zu Gott gebetet, habt ihr so recht aus Herzensgrunde vor euren Kindern gebetet, daß es ihnen auch zu Herzen drang und sie vom heiligen Geiste des Gebetes lebendig ergriffen wurden? Ihr seid von der Nothwendigkeit der religiösen Erziehung überzeugt, aber ihr schämt euch, ein Tischgebet zu sprechen und in „guter Gesellschaft" irgend ein christliches Wort fallen zu lassen, wo es Noth thäte, unchristlichen Spott und Leichtsinn mit religiösem Ernst zu begegnen! Die Religion steht wohl auf Lektionsplänen und in Büchern, aber wenn sie nicht im Herzen geschrieben steht und dein Zögling vor Allem sie hier zu lesen bekommt: so bleiben die Worte hohler Schall. —

Du willst dein Kind zur Wahrhaftigkeit anleiten und bestrafst mit Recht unerbittlich jede Lüge; aber lügst du nicht selber im gesellschaftlichen Verkehr, wenn ein Besuch sich nahet und du unwillig über die Person, die dir höchst gleichgültig wo nicht verhaßt ist, kurz zuvor sehr hart dich geäußert hast, nun, da sie eintritt, sie so empfängst, als wäre sie

dein bester Freund? Oder wenn du Alles, was dich betrifft, stets in vortheilhaftestem Lichte darstellst und ruhmredig die volle nackte Wahrheit übertünchst mit eitler Prahlerei? Die Kinder haben einen feinen moralischen Sinn, feiner und zarter, als die Erwachsenen, und sie merken sich das.

Du willst deinen Zögling zur Entsagung und Standhaftigkeit führen, lamentirst aber bei jedem kleinen Unfall, der dich selber betrifft, bist nicht im Stande, diesem und jenem zur Gewohnheit gewordenen Genusse zu entsagen, bringst auch nicht Ein Mal in deinem Leben ein heroisches Opfer im Dienst der Tugend, kannst deine eigenen Gefühle so wenig beherrschen, daß wenn dein Kind leidet, deine Bestürzung und Klage noch sein eignes Leiden vermehrt! Deine Ermahnungen sind dann eitel!

Du klagst über die Verweichlichung unserer Zeit, fürchtest, der Junge möchte ein empfindsamer Stubenhocker werden, kleidest dich aber selber in dreifachen Pelz, fürchtest Wind und Wetter und schmutzige Stiefel — siehe, deine Klagen sind eitel!

Sprich aber einmal: heute wollen wir unsern Braten und Wein der kranken Nachbarfamilie schicken

und selber mit einer Suppe und einem Stück Brod uns genügen lassen: das Kind wird freudig **mit dir** entsagen und fasten. Sprich bei stürmischem Regen- und Schneewetter: der Wind und Schnee sollen doch nicht stärker sein als ich und du — und schicke dich an, den Elementen Trotz zu bieten: das Kind wird freudig dir nachfolgen. Liebe und übe die Wahrheit über Alles, halte diese Atmosphäre sittlichen Lebens rein von aller trüber Luft und unreinen Dünsten, und dein Zögling wird diese Reinheit und Lauterkeit als sein Lebenselement so lieb gewinnen, daß er in der unreinen Atmosphäre nicht mehr ausdauern kann, ohne daß du mit Worten und einzelnen Vorschriften ihm zu Hülfe kommen müßtest.

Du mußt als Erzieher fortwährend mit dir, mit deinem unreinen egoistischen Selbst kämpfen, du mußt fortwährend an deiner eigenen Erziehung arbeiten, dann geht dieser sittliche Lebenstrieb, diese Begeisterung und Tugendwärme wie das erwärmende und belebende Sonnenlicht unmittelbar auf deinen Zögling über; derselbe wird sich dann bewußt, daß Alles, was du lehrst, auch wahr,

sittlich wahr ist, das du es thun kannst, wenn du es auch nicht in jedem einzelnen Falle vorzumachen für gut findest. Du kannst dann fordern, daß das Kind mit Einem Gerichte sich begnügt, wo du zwei issest, daß es ohne Zagen sich einen Zahn auszie- hen lasse, auch wenn du nie einer solchen Operation dich selber unterzogen hast.

Es muß zwischen dir und dem Kinde eine Art Wettkampf und Wetteifer entstehen. Dieser Held hat das und jenes vollbracht, wollen wir sehen, ob es uns nicht auch gelingt. Dann erst wird die Geschichte mit ihren großen Beispielen fruchtbar, und die Biographien der Helden des Alterthums und der Vorzeit werden als lebendige Gegenwart empfunden.

Droysen erzählt in seiner Biographie des Gra- fen York von Wartenburg von diesem folgenden be- zeichnenden Zug aus dem häuslichen Leben Yorks: Die Knaben, der zwölfjährige Heinrich und der sechsjährige Louis hatten neben des Vaters Zim- mer Unterricht. Die offene Thür ließ ihn hören, daß die Geschichte von Mucius Scävola, der die

Hand in's Feuer steckte, erzählt wurde. Nach der Stunde spricht der Vater mit den Knaben von Mucius Scävola und dessen Heldenmuth, und was sie wohl in einem ähnlichen Falle thun würden. Natürlich meinten sie, dasselbe. Es soll versucht werden; ein Blatt Papier wird genommen, zusammengeballt, Heinrich muß die Hand ausstrecken — er würde sich vor dem Vater geschämt haben, es zu verweigern, — der Papierballen wird darauf gelegt, angezündet und Heinrich läßt ihn niederbrennen, so sehr es auch schmerzt. Nun wird Louis noch einmal gefragt. Mit Thränen in den Augen bleibt er bei seinem Wort. Es wird eine Papierkugel ihm in's Händchen gelegt, angezündet, und auch er hält es ruhig aus bis an's Ende. „So muß ich es auch," sagte der Alte, ballt sich seinen Bogen Papier zusammen und macht seinen Buben das römische Experiment gründlichst nach. Freilich ist das Ende von dem Spaße eine tüchtige Brandwunde; und als am andern Morgen der Adjutant kommt, etwas zum Unterschreiben vorzulegen, hat der General die Hand dick verbunden. „Ich kann nicht schreiben, das hat man von den Kindereien

mit den Jungen!" Und nun erzählt er die Geschichte. Es waren das aber nicht bloß Kindereien, und die Brandwunde des Vaters hat den Kindern jedenfalls reiche pädagogische Zinsen getragen.

Gleicherweis wie die Familien muß aber auch das Leben des Staates und der Gesellschaft durch Beispiel erziehend wirken.

Die Engländer erziehen darum weit mehr als wir Deutschen durch's Beispiel, denn ihr öffentliches Leben, das der freien ungehemmten Entwickelung der Thatkraft viel mehr Spielraum bietet, ist schon an sich eine pädagogische Atmosphäre. Darum geht auch bei ihnen der Geist der alten Klassiker weit mehr in Fleisch und Blut über, als bei uns, die wir es wohl zu größerer philologischer Gelehrsamkeit bringen, aber stets an der Ueberfülle abstrakter Kenntniß und an Mangel konkreten Beispiels kranken. Die Griechen und Römer erzogen auch durch das Beispiel, sogar in negativer Beziehung, wie ja von Spartanern bekannt ist, daß sie ihre Jugend durch Anschauung eines Betrunkenen vor dem Laster der Trunkenheit zu bewahren suchten. Alle Hochbilder der Geschichte bleiben für uns leider meist abstrakte Grö-

ßen, an denen sich wohl eine Zeit lang die jugendliche Phantasie erhitzt, aber welche doch die Macht des Beispiels nicht zur vollen Geltung kommen lassen, weil das Leben selber so wenig Analoges bietet, und sich im Bücher- und Schulstaub, im Gelehrten- und Komptoirzimmer, in der Beamtenluft und im „beschränkten Unterthanenverstande“ verzehrt, der es selten zum freien muthigen Handeln bringt. Man nehme englische Erziehungsschriften zur Hand und man wird gewahr werden, welch großer Einfluß in der gesammten englischen Pädagogik nationaler und sozialer Sitte, dem Einleben in bestimmte für jeden Einzelnen mustergiltige Formen, kurz dem lebendigen Beispiel eingeräumt wird. Deutsche Pädagogen, die nach England hinüber kommen, fühlen alsbald den Unterschied gerade nach dieser Seite hin. Dr. Wiese in seinen „deutschen Briefen über englische Erziehung“ hebt ganz besonders und mit Recht diesen Punkt hervor. „Du mißverstehst es nicht,“ sagt er u. a., „wenn ich im Hinblick auf die englische Erziehung durch die Sitte und zu der Sitte sage: es ist ein Unglück für uns, daß in Deutschland die Jugend keine Vorurtheile mit-

bringt und ohne den Segen fester Gewöhnungen aufwächst. Könnte bei uns ein Lehrer, wie ich es in England in einer Ansprache des Rektors an die Versammlung seiner sämmtlichen Zöglinge gehört habe, die Zuversicht aussprechen „ich weiß, daß wenige unter euch sind, die nicht von Hause aus schon die Gewöhnung an regelmäßiges Gebet und den täglichen Gebrauch der Bibel mitgebracht haben?" Weil bei uns hierin und in tausend andern Dingen die Familienerziehung und das öffentliche Leben das Kind nicht in die Zucht eines bestimmt ausgeprägten Geistes nimmt, so müssen die Zumuthungen an die Schule, sie solle z. B. durch Geschichtsunterricht, nationalen Sinn bei der Jugend wecken, wirkungslos bleiben. In England ruht, wie mir scheint, die politische Wohlfahrt des Landes auf der anerzogenen Sitte. Daß dieß aber kein unbewußtes Verfahren sei, kann man nicht bloß aus ihrer pädagogischen Literatur, sondern auch aus der philosophischen ersehen. Baco und Locke sprechen nicht selten von der Gewalt und Wohlthätigkeit des custom und gestatten es höchstens dem wahrhaftigen Genie, sich davon zu dispensiren. — —

Liegt in dem oben besprochenen Prinzip eine willige Einordnung des Einzelnen in ein Allgemeines, so geht darin doch die persönliche Selbstständigkeit nicht unter. Gerade auf der richtigen Benutzung und Leitung des Selbstgefühls scheint mir die ganze englische Erziehung zu beruhen.“ Und das ist eben die Macht des Beispiels, daß selbiges dem Einzelnen die sittliche Kraft zum Bewußtsein bringt und zu thätiger Offenbarung reizt, indem es ihr zugleich einen Stützpunkt bietet, an ein Objektives sich anzulehnen. Die Erziehung durch's Beispiel ist aristokratischer, darum konservativer und nachhaltiger als die Erziehung durch Lehre und Gebote, über welche der Zögling zu raisonniren sich nur zu bald herausnimmt. Mit der englischen Pädagogik verglichen erscheint die deutsche als demokratisch mit allen Konsequenzen des Ungewissen und Schwankenden.

Je nationaler die Erziehung eines Volkes ist, desto mehr legt sie Gewicht auf die Erziehung durch das Beispiel, desto praktischer ist sie, vorausgesetzt, daß mit der Nationalität auch die Sitte in engstem Bunde lebt. Die Franzosen sind eine Nation, aber sie haben im Grunde keine nationale Erziehung,

weil bei ihnen die Sitte der ethischen Kraft entbehrt und die Mode herrscht, weil bei ihnen der abstrakte Staat über die konkrete Einzelpersönlichkeit, wie sie aus einem tüchtigen Familienleben hervorwächst, den Sieg davon trägt. Darum hat wohl bei ihnen in nationalen Dingen das Beispiel eine große, Alles elektrisirende, das Ganze fortreißende Kraft, aber auf dem Gebiete des sittlichen Lebens, der moralischen Freiheit herrscht viel mehr als in Deutschland der abstrakte Begriff, die äußerliche Form der Konvenienz und Mode, und die Macht der als Beispiel vorangehenden sittlich kräftigen Einzelpersönlichkeit tritt bedeutend zurück. Engländer und Deutsche stehen in dieser Beziehung hoch über den romanischen Völkern, denn die Familie steht bei ihnen noch in Ehren, und der individuelle Mensch hat noch seine Bedeutung.

Würden wir Deutsche auf der Basis eines tüchtigen Familienlebens es wieder zu einer organischen Gliederung der Stände bringen (was nicht unmöglich ist) und zu einer nationalen Einheit, welche die individuellen Unterschiede nicht nivellirt: dann würde

auch unsere sittliche Kraft einen neuen Schwung erhalten, und die Macht des Beispiels zu ihrem Rechte kommen. Das Beispiel des Einzelnen muß in der Gemeinschaft seine Stütze und Nahrung finden, wenn es nachhaltig wirken soll auf die Erziehung der jüngeren Generation.

Von den praktischen Begriffen und ihrem Verhältniß zur Gemüthsbildung.

Praktische Begriffe — im Gegensatz der theoretischen — nenne ich solche, die sich im und am Handeln erzeugen und in der That zum Vorschein kommen, ohne daß der reflektirende Verstand sie für das Wissen auseinandergelegt hätte.

Der Knabe, welcher über einen Graben setzen will, läuft erst ein paar Schritte zurück, damit sein Sprung nicht zu kurz ausfalle. Dieß lehrt ihn sein Gefühl. Er handelt ganz dem physikalischen Gesetze gemäß, daß die Wirkung des Stoßes (in unserem Falle der Sprungkraft) gleich ist dem Produkte des bewegten Körpers und seiner Geschwindigkeit. Aber er denkt nicht an jenes Gesetz, er ist sich desselben nur insofern bewußt, als es ihm „in den Gliedern steckt," seine Nothwendigkeit durch un-

mittelbare Anschauung erweist. Wäre der Erfolg seines Springens davon abhängig, daß er von jenem Gesetz einen theoretischen Begriff erhielte, so würde er unter zehn Fällen neun mal in den Graben stürzen oder das Springen ganz unterlassen müssen. Der Bauer, der einen schweren Stein von der Stelle rücken will und dazu die Kraft seines Armes nicht ausreichend findet, greift, ohne sich lange zu besinnen, zu einem Hebebaum, praktisch das Gesetz befolgend, daß, weil die Wirkung des Hebels sich aus dem Produkt der Kraft und ihrer Entfernung vom Drehpunkt bildet, die Kraft auch in dem Maaße geringer sein kann, als die Entfernung vom Drehpunkte, oder was dasselbe besagt, die Länge des Hebelarms zunimmt. Wie viel Steine hätten auf ihrem Platze bleiben müssen, hätte ihre Wegräumung davon abgehangen, daß dieses Gesetz theoretisch festgestellt wäre! So aber hat der liebe Gott dafür Sorge getragen, daß auch im Menschenleben die Vernunft instinktmäßig wirkt, mit der Sicherheit und Nothwendigkeit des Triebes, ohne sich um „allgemeine" Begriffe und abstrakte Regeln zu kümmern. Die Regeln und allgemeinen

Begriffe sind schon da, aber im besondern Falle, von demselben nicht getrennt. Der Bauer hat auch, bevor er zum Hebebaume greift, schon eine reiche Erfahrung vom Widerstande der Körper und der Kraft, diesen Widerstand zu besiegen, an sich selber gemacht, aber diese Begriffe, die er gewonnen, sind mit seinem Handtieren so innig verbunden, daß sie für sich allein (abstrahirt) nicht zum Bewußtsein kommen. Er hat sie eben in der Hand, im Griff, und darum stecken sie in seinem Gefühl.

Weil das Gefühl unmittelbar wirkt und der Trieb im Gefühle bewußt wird, so ist sein Einfluß auf das Handeln stärker als der bloße Gedanke. Nach langem Hin- und Herüberlegen folgen wir zuletzt — unserem Gefühl, trotz dem, daß die Gedanken selbiges zu bekämpfen suchten. So gesellt sich oft in Betreff desselben Gegenstandes zu dem praktischen Begriff ein theoretischer, der jenen berichtigt, wohl gar ihm widerspricht. Dann erweist sich nichts destoweniger der praktische Begriff als der stärkere, insoweit er nämlich das Gefühl auf seiner Seite hat. Nehmen wir z. B. den Begriff der Ehre.

Dieser ist bei den meisten Menschen ein echt praktischer Begriff, d. h. man ist sich seiner bewußt und handelt nach ihm, ohne sich denkend darüber Rechenschaft zu geben. Weil ihm die Definition, die genaue begriffliche Umgrenzung abgeht, hat er etwas Schwankendes, Unbestimmtes, Mysteriöses; und wiederum ist er gerade deshalb, weil er nicht reflektirt worden, weil er so ganz im Gefühl steckt, so mächtig und viel einflußreicher für das Handeln, als der klarste theoretische Begriff, den sich der Denker über die Ehre gebildet hat. Man denke an das Duell! Wie mancher helle Kopf, der sich theoretisch den Begriff „Ehre" in bester Form auseinandergelegt hat und demgemäß eine Ehrenrettung durch das Duell als Unsinn erkennt, läßt nichtsdestoweniger seinen theoretischen Begriff bei Seite liegen, sobald er in den Fall der That kommt, und duellirt sich seinem praktischen Begriffe von Ehre gemäß, getrieben von seinem Gefühl!

Ich habe aus dem elterlichen Hause zwei praktische Begriffe von Ehre mitgebracht, die mir für das Leben wohlthätiger geworden sind, als manche

Moralleftion in der Schule über denselben Gegenstand. Es wurde da nicht, wie es vielleicht in einem vornehmeren Hause geschehen wäre, von galanten Verhältnissen und sonstigen „vornehmen Passionen" gesprochen wie von einer selbstverständlichen Sache: sondern eine gefallene Weibsperson wurde mit dem deutschen Kernworte benannt und zwar mit natürlicher von Modebegriffen noch nicht geschwächter Indignation, die sich auch auf das uneheliche Kind erstreckte. Den Grund konnte ich freilich nicht begreifen, aber die Vorstellung der Schande solcher Verhältnisse drang lebendig in mein Gemüth, und wenn ich zufällig in die Nähe solcher als unehrlich bezeichneten Personen kam, konnte ich mich einer gewissen Furcht nicht erwehren, von ihnen verunreinigt zu werden. Dieses im Gefühle erregte Bewußtsein, diese im Gemüth gewurzelte Furcht erwachte wieder, als mir in der Residenz lustige Studenten ein Haus zeigten, worin die Schande privilegirt ist; der aus den frühesten Eindrücken der Kindheit aufbewahrte Abscheu war noch so stark, daß ich fortan selbst die Straße mied, weil mir die ganze Atmosphäre nicht geheuer schien. — Der an-

dere praktische Begriff von „Ehre“ betraf das Schuldenmachen. Die Mutter nahm es in diesem Punkte weniger genau als der Vater, der immer höchst unglücklich war, wenn er sich außer Stande sah, zu der bestimmten Frist seine Schuld abzutragen. Ich war oft Zeuge seines Kummers und seiner Klagen. „Lieber halb satt,“ pflegte er zu sagen, „als Schulden machen. Ich schäme mich, ihm (dem Gläubiger) unter die Augen zu kommen.“ Ich schämte mich mit, wenn der Herr Kaufmann vor dem Hause vorbeiging, oder ich ihm auf der der Straße begegnete, triumphirte aber auch mit, wenn ich das Geld überbringen konnte. Es war wohl eine zu große Aengstlichkeit von Seiten des Vaters, da er schon lamentirte, ohne noch an seine Schuld gemahnt worden zu sein — aber sein Gefühl drang auch in mein Gemüth, und der praktische Begriff, daß es ehrlos sei, Schulden zu machen, schlug hier Wurzeln, lange bevor mein Verstand darob belehrt worden war. Setzen wir den Fall, das Familienleben hätte im entgegengesetzten Sinne praktische Begriffe beigebracht, so würde trotz der klarsten durch den Religionsunterricht der Schule

gewonnenen theoretischen Begriffe einer späteren Verführung Manches gelungen sein, was so nicht gelang.

Das Beispiel gibt praktische Begriffe und wirkt darum so entschieden auf das sittliche Handeln, weil es so entschieden des sittlichen Gefühles sich bemächtigt. Je beständiger diese Erregung des Gefühles ist, je mehr sie mit dem Leben und Weben des Kindes verschmilzt, desto nachhaltiger wird das Gemüth ergriffen und der praktische Begriff als ein sittlicher in der That offenbar. Denn es ist dann nicht mehr bloß eine vorübergehende Stimmung, nicht dieses und jenes augenblicklich aufwogende und schnell wieder verschwindende Gefühl, was sich als praktisch erweist, sondern die zur Einheit des Zustandes verschmolzene Reihe von ähnlichen und gleichen Gefühlen, die als unsere eigenste Persönlichkeit empfunden wird und eben das ist, was wir **„Gemüth"** nennen. Diese Einheit der Gefühle wird gewonnen durch die Einheit des Familienlebens, das alles Denken und Thun des Kindes um Einen Mittelpunkt gruppirt, sie wird überall gewonnen, wo sich unser Handeln auf ein bestimmtes Objekt

konzentrirt [1]), so daß selbiges mit Leib und Seele, d. h. mit Theilnahme des ganzen Menschen ergriffen wird. Das „Gemüth bilden" heißt es stark machen durch Befestigung der Einheit aller Gefühle, wie sie aus unserem Leben und Streben hervorgehen.

Fassen wir das „Gemüth" in diesem Sinn, so erscheint es in seiner wahren Bedeutung als das praktische Vermögen im Gegensatz der Intelligenz, des theoretischen Geistes, und es ist klar, wie die praktischen Begriffe Schätze sind, die das Gemüth bereichern und jene Einheit fördern helfen; denn sie sind ja selber die noch ungeschiedene Einheit des Anschauens und Empfindens, des Wollens und Thuns. Das Denken als solches steht im Gegensatz zum Gefühl und Willen. Was Gegenstand des Urtheils ist, das ist nicht Sache des Gefühls und auf dem theoretischen Standpunkte stellt sich die Erkenntniß dem Handeln gegenüber. Die Wissenschaft stürzt sich nicht in den Fluß der Begebenheiten, sie gleicht dem Schlachtenmaler, welcher dem Toben des Kampfes zuschauet, als wäre es bloß

[1]) Vgl. oben über Charakterbildung und Standeserziehung S. 14.

ein Schauspiel, das für den Beobachter aufgeführt wird. Erst dann, wenn der Schlachtenmaler selber das Bajonnet ergreift und als Soldat in Reih und Glied tritt, — mit andern Worten: wenn die theoretischen Begriffe das Gemüth ergreifen, in's Gefühl sich umsetzen und lebendige Triebe werden, sind sie praktische Begriffe geworden, die in der That sich manifestiren.

Ehe das Kind die Dinge theoretisch beurtheilt, muß es erst praktisch sich an ihnen versucht, mit seinen Sinnen sie erfaßt, mit seinem Gefühl sie durchdrungen, mit seinem Streben sie an sich heran gebracht haben. Diese sinnliche Seite zurückdrängen und die theoretischen Begriffe vorziehen wäre nichts Anderes, als den Reisenden mit einem Ruck an's Ziel versetzen, und so, indem die Reise abgeschnitten würde, auch das Ziel selber illusorisch machen. Die Erfahrung zeigt aber sattsam, daß wenn der Gipfel eines Berges erstiegen ist, dann auch der Nimbus gewichen, die Einbildungskraft abgespannt, das Gefühl gesättigt ist. So lange noch die Bergspitze im Sonnenglanz oder zeitweilig von einer Wolke verhüllt aus der Ferne winkte, war sie das

Ideal, das die Thatkraft mächtig anregte und das Streben frisch erhielt. Nicht das Stehen auf der Spitze des Berges, sondern das Streben nach oben, nicht das Ziel, sondern der Weg dahin ist das Bildende und Lohnende, das den Genuß der freien Umschau erst vorbereitet und zum wahrhaften Genuß macht. Darum verfrühe man nicht die theoretischen Begriffe. Kindern theoretische Begriffe zuführen, ohne vorhergegangene Unterlage entsprechender praktischer Begriffe, hieße (wofern es möglich wäre) alle Empfindung ihnen rauben, alle gemüthliche Theilnahme an den Dingen ihnen trüben und den Hochmuth der Intelligenz auf den Thron erheben. Das Kind begreift schon Manches mit seinem Gefühl viel besser, als es je durch Reflexion ihm klar gemacht werden könnte, und es kann schon Vieles mit seinem Gemüth umfassen, lange bevor es sein Verstand beurtheilen lernt.

„Alles mit Bewußtsein" ist eine Forderung, die schon zu vielem Mißbrauch Veranlassung gegeben hat, und die manche Pädagogen ganz falsch verstehen, indem sie nur an die Intelligenz denken und über der Akzidenz, dem „Bewußten," die Substanz,

das „Sein,“ und Leben vergessen. Ist nur erst das Substantielle in Ordnung, hat sich durch die That ein wirkliches Vermögen gebildet, dann bleibt der Schatz auch nicht verborgen und es ist dann leicht, ihn zu ordnen.

Der Dogmatismus wie der Rationalismus verkennen gleicherweis die hohe Bedeutung praktischer Begriffe; sie vermeinen durch Abstraktionen das Konkrete zu gewinnen, Religion zu lehren durch Lehrsätze und Formeln, ohne sich darum zu kümmern, ob der Verstand im Gefühl sich eine lebendige Basis zubereitet, zur inneren Anschauung die äußere sich gesellt, die Erkenntniß mit der Erfahrung sich verbunden hat. Und doch entscheiden hier durchaus die praktischen Begriffe. Ist die Liebe Gottes in der Liebe der Eltern, die Allmacht und Allgüte im Leben und Wesen des Frühlings angeschauet, von der kindlichen Seele erfahren, hat das Kind in seinem Gebet, in seinem Gehorsam gegen die Eltern, in aufopferndem Dienst der Geschwister die Schönheit wie die Nothwendigkeit der Tugend empfunden, sind mit Einem Worte praktische Begriffe in's Gemüth gedrungen: dann werden auch

die biblischen Geschichten und moralischen Lehren sich als praktisch erweisen und die „Belehrungen" an den Trieben und Strebungen des Lebens einen Anhalt gewinnen. Und so müssen überall, in Kunst und Wissenschaft, in der Moral und Religion alle theoretischen Begriffe aus praktischen hervorgehen und wiederum in praktische sich umsetzen, wenn sie Einfluß gewinnen sollen auf das Leben und Thun. Nicht das Wissen als Wissen, sondern das aus der That hervorgehende und in die That übergehende Wissen hat pädagogischen Werth, weil sittliche Bedeutung.

Die thätige Hausfrau, welche ihr „hausbackenes" Brod selber besorgt, hat einen praktischen Begriff von der Gährung. Sie nimmt für ein gewisses Quantum von Mehl eine bestimmte Menge Wassers von bestimmter Temperatur; sorgt auch, damit das Säuern wohl vor sich gehe, daß das Zimmer nicht zu kalt sei. Der Sauerteig als nothwendiges Ferment versteht sich ohnehin. Mit chemischen Gründen und wissenschaftlichen Begriffen vermag sie keine Rechenschaft von ihrem Verfahren zu geben, aber hat nicht ihr praktisches Wissen viel mehr Werth

als das theoretische ihrer Fräulein Tochter, die auf der „höheren Töchterschule" einen chemischen Vortrag über den Gährungsprozeß angehört hat, aber viel zu vornehm und ungeschickt ist, zu Hause selber mit Hand an's Werk zu legen? Der Hirt und der Beduine, welche das Nachtwachen gelernt haben, besitzen praktische Begriffe von der Bewegung der Himmelskörper, ohne Kepplers Gesetze und das System des Kopernikus zu kennen. Unsere Real- und Gymnasialschüler sind auf der Sternkarte und am Tellurium wohl bewandert, aber den Sternenhimmel kennen sie desto weniger, da im Bett sich keine astronomischen Studien machen lassen. Wie viele Helden auf der Landkarte und im geographischen Lehrbuch sind schlechterdings nicht im Stande, drei Meilen von ihrem Wohnort sich zurechtzufinden und das zarte Muttersöhnchen darf keine Spaziergänge auf eigene Faust unternehmen, wo es sich doch einmal verirren, um die Orientirung bemühen und einen praktischen Begriff vom Standpunkt der Sonne gewinnen könnte!

Das Hauptgesetz der neueren Unterrichtskunst: „lehre anschaulich!" will noch viel mehr besagen,

als ein Bild vorzeigen, ein Pflanzenexemplar in die Schulklasse bringen, ein Experiment vormachen — es dringt auf praktische Begriffe und damit auf eine Praxis des Lebens, die zur Erkenntniß führt. Allerdings ist die Zeit für den Unterricht so knapp zugemessen, oder richtiger, der zu bewältigende Stoff so angewachsen, daß der Lehrer froh sein muß, wenn er nur die nöthigsten Anschauungsmittel herbeischaffen kann, um das Wort nicht als hohlen Schall verrauschen zu lassen. Aber dennoch bleibt es unzweifelhaft, daß wir im Unterricht die Schüler nur zu leicht mit bloßen Worten bezahlen, weil wir zu träge sind, sie und uns an dem individuellen Leben des Objekts zu betheiligen, weil wir sogar mit unsern Anschauungsmitteln oft genug die ruhige klare Beobachtung des Objekts selber verdunkeln, und früher anschauen lassen, ehe noch der Trieb nach der Anschauung recht erwacht ist.

Alle unsere Heroen in Kunst und Wissenschaft haben sich selber durch praktische Begriffe die Bahn gebrochen, von Anbeginn gegen alle Wortmacherei ohne praktischen Hintergrund opponirt, und sind

eben deshalb Meister in ihrem Fach und schöpferische Reformatoren und Fortbilder ihrer Wissenschaft geworden. Al. v. Humboldt wurde Bergmann zu Freiberg, um Mineralogie zu studiren, und als er an das Studium des Sternhimmels ging, genügte ihm die Karte nicht und er fand nicht eher Ruhe, bis er aus der nördlichen zur südlichen Erdhälfte vorgedrungen war, und sein Herz am Anblick des langersehnten herrlichen Kreuzes laben konnte. Und wie hat Göthe nach praktischen Begriffen gerungen! Es ist pädagogisch höchst interessant, die Selbstbekenntnisse dieser Männer zu hören, zu sehen, wie sich im Drange des Herzens von Jugend auf der Erkenntnißtrieb die rechte Bahn brach.

Al. v. Humboldt erzählt von seiner 1799 unternommenen Reise: „Wir sahen erst in der Nacht vom 4. zum 5. Julius im 16. Grad der Breite das Kreuz des Südens zum ersten Mal. — Wenn man anfängt den Blick auf geographische Karten zu heften und die Beschreibungen der Reisenden zu lesen, so fühlt man eine Art von Vorliebe für gewisse Länder und Klimate, von welcher man sich in einem höheren Alter nicht wohl Rechenschaft ge-

ben kann. Diese Eindrücke haben einen merkbaren Einfluß auf unsere Entschlüsse; wir suchen uns wie instinktmäßig mit den Gegenständen in Verbindung zu setzen, welche seit langer Zeit einen geheimen Reiz für uns hatten. In einer Epoche, wo ich den Himmel studirte, nicht um mich der Astronomie zu widmen, sondern um die Sterne kennen zu lernen, wurde ich von einer Furcht in Bewegung gesetzt, welche denjenigen unbekannt ist, die eine sitzende Lebensart lieben. Es schien mir schmerzhaft, der Hoffnung zu entsagen, die schönen Sternbilder zu sehen, welche in der Nähe des Südpols liegen. Ungeduldig, die Gegenden des Aequators zu durchwandern, konnte ich die Augen nicht gegen das gestirnte Gewölbe des Himmels erheben, ohne an das Kreuz des Südens zu denken, und ohne mir die erhabene Stelle des Dante zurückzurufen, welche die berühmtesten Kommentatoren auf dies Sternbild bezogen haben:

Zur Rechten kehrt' ich mich, den Geist gewandt
Zum andern Pol, und sah' vier Stern im Schimmer,
Die Niemand als das erste Paar erkannt,
Den Himmel letzt' ihr funkelndes Geflimmer.

O du verwaistes Land, du öder Nord!
Du siehst den Glanz der schönen Lichter nimmer!"

Man sieht, dem Manne ward hier „der Traum der Jugend" erfüllt; was die Natur verlangt hatte mit ihrem ahnungsvollen Triebe, das ward nun dem schauenden Geiste gewährt. In diesem Einklange von Sinn und Trieb und eben dessentwillen empfand der große Naturforscher die Tropenwelt in allen seinen Pulsen, im tiefsten Grunde des Gemüths, und seine Schilderungen wirken deßhalb so ergreifend, weil sie auf diesem Grunde ruhen.

„Gefühl ist Alles,
Nam' ist Schall und Rauch
Umnebelnd Himmelsgluth."

Wer dieser Einheit von Anschauen und Empfinden, von Sinn und Trieb, Erkennen und Erfahren das Wort redet, der dringt eben damit auch auf ein tüchtiges Denken, das ja ohne lebendiges Interesse für den Gegenstand und das „Sicheinleben" in den Gegenstand nichtig bleibt. Göthe hat darum eine so reine und eindringende Anschauung der Dinge gewonnen, weil er an jener Einheit so entschieden festgehalten hat, so daß ihm

Anschauen und Denken zu Akten des Gemüthes wurden.

In den Mittheilungen von Riemer über Göthe (Berlin 1841, erster Th.) heißt es: „Es waren Gegenstände selbst, an denen er sich zum Bewußtsein kommen mußte, nicht das Wort, die Erzählung, die Beschreibung. Wie ist er glücklich, wie dankt er Gott, wenn er selbst etwas gesehen hat, wenn der Gegenstand nicht mehr ein bloßes Wort, ein leerer Schall nur ist, wenn auch ein Name kein bloßer Name für ihn bleibt, wenn ein Objekt sichtbar und handgreiflich vor ihm steht und er alle Sinne daran üben, es von allen Seiten anfassen und im eigentlichen Wortverstande begreifen kann. „„Was nur durch die Sinne gefaßt werden kann,““ sagt er selbst, „„dessen Erzählung erregt im Gemüth eine lebhafte und beinahe ängstliche Sehnsucht, und je genauer wir von solchen Gegenständen sprechen hören, desto gewaltsamer strebt der Geist nach ihnen.““ Was er auf diese Weise gewinnt, das stellt er nun ebenso sinnfällig dar, und jedes Wort ist dann voll Bedeutsamkeit und Wirkung. So ist sein Wissen ein eindringen-

des Sehen, ein Licht, das sieht und gesehen wird, und die Wissenschaft ist ihm kein von den Gegenständen abgesondertes theoretisches Gerüst, womit der Bau der Natur verkleidet und für sie selbst ausgegeben wird, sondern das jedesmalige Eindringen des Geistes in die Gegenstände, der dieselben durchglüht und ihre Struktur versichtbart."

„Wie Göthen das Wort nichts war als ein hohler, leerer Schall und er immer gleich der Anschauung begehrte; wie er Städte und Länder nicht glaubte aus Reisebeschreibungen kennen zu lernen, sondern durch Selbstansicht: so erwarb er sich seine wissenschaftlichen und Kunstkenntnisse nicht aus Kompendien und Theorien, vielmehr durch handanlegende Praxis mit den bezüglichen Gegenständen. Botanik, Zoologie und Mineralogie wurden in der Natur selbst vorgenommen und erschauet; Anatomie und Osteologie auf dem Theater, sogar auf dem Anger; zeichnende und bildende Kunst an der Natur, an Modellen, an Antiken; Baukunst überhaupt durch nachbildendes Studium der Säulenordnung und unmittelbare Betrachtung vorzüglicher Bauwerke, alter wie neuer.

„Alles, was ihn bloß belehrte, ohne seine Thätigkeit zu vermehren oder unmittelbar zu beleben, war ihm verhaßt.“

„Lernen auf seine Weise hieß praktisch durch eine an den Gegenständen in der Natur selbst gewonnene Belehrung!“

Eine der Götheschen Natur sehr verwandte Persönlichkeit, nur noch praktischer und noch mehr dem realen Leben zugewandt, war Justus Möser, dessen Aufsätze über die verschiedenartigsten Gegenstände des Lebens schon dem Dichterjüngling Göthe gewaltig imponirten, und nicht wenig zu dessen gesunder realistischer Richtung beitrugen. Man merkt es den „Patriotischen Phantasieen“ auf jeder Seite an, daß sie der Ausdruck praktischer, aus dem Leben organisch erwachsener Begriffe sind, und die feine, allseitige, kluge und taktvolle Art, mit der Möser auf Bildung durch's Leben selber und zwar mit steter Berücksichtigung der individuellen Bildungsmittel dringt, macht seine Schriften so äußerst werthvoll auch in pädagogischer Hinsicht. Während uns in Göthe und Humboldt eine durch praktische Mittel gewonnene intellektuelle Bildung entgegentritt

und als vollendetes Muster dienen kann, sehen wir in Möser den durch theoretische Mittel (das Studium der Rechte) praktisch gewordenen Menschen, und seine Rathschläge und Gedanken wenden sich vorzugsweise an die praktischen Stände des Volks, mit welchen er durch seinen Beruf so vielfach in Berührung kam. Aus den von B. R. Abeken neu geordneten und aus dem Nachlasse Mösers vermehrten 5 Bänden „Patriotischer Phantasieen“ will ich hier nur einige prägnante Fragmente mittheilen, damit den dringenden Rath an gebildete Eltern und Erzieher verbindend, ein Werk fleißig zu lesen und zu studiren, das, wenn auch Manches für unsere Zeit nicht mehr anwendbar ist, doch nie veralten wird und durch seine Originalität einzig dasteht in unserer Literatur. Selbst hinter manchen barocken und paradoxen Sätzen ist doch ein gesunder Kern verborgen, eine köstliche süße Frucht, aber man lasse sich auch die Mühe nicht verdrießen, die Schale zu lösen.

Im V. Theil sub XIII. („Ueber Volksbildung“) heißt es: „Er fiel auf sein Angesicht und betete an — dieser Ausdruck religiöser Em-

pfindungen hat mir immer der mächtigste unter allen geschienen, deren der Mensch fähig ist; und er ist die wahre Sprache des rohen Menschen, der die ganze Wirkung der Schöpfung empfindet, aber nicht gelernt hat, sie mit Hülfe seiner Gedanken und Worte in kleine Theilchen zu theilen und jedes derselben allein zu betrachten. Unstreitig hat das letzte auch seinen großen Nutzen, und es ist für Manche in dem großen Buche der Schöpfung zu buchstabiren. Aber ob man nun sagen könne, daß derjenige, der die Fertigkeit nicht hat, seine Empfindungen zu vereinzeln und dieselben mit Worten zu bezeichnen, weniger Religion habe als ein anderer, das ist noch immer eine Frage, die eine Untersuchung verdient.

„Nach meiner Erfahrung haben immer diejenigen mächtiger gehandelt, welche die Natur so ganz, wie sie sich ihnen dargestellt, empfunden und sich die wenigste Zeit beim Buchstabiren aufgehalten haben. Kinder machen in ihrem ersten und zweiten Jahre, da sie bloß durch Totaleindrücke belehrt werden, erstaunende Schritte; Nichts wird ihnen erklärt, sie haben bloß ihre Sinne offen; Alles, was hineinfallen kann, fällt hinein, und sie haben schon

im dritten, vierten Jahre eine solche Summe von Kenntnissen, wodurch sie in ihren Handlungen geführt werden, daß man Mühe hat, sie durch abgezogene Regeln in ihrem starken Laufe aufzuhalten. Männer, die auf diese Art zur See oder zu Lande erzogen werden, und sich einzig und allein durch dasjenige, was ihnen in der Welt aufgestoßen ist, gebildet haben, sind mir unendlich mächtiger und größer vorgekommen als Alle, welche in der Schule aufgehalten worden — und ich getraue mir, in allem Ernst zu behaupten, daß Eltern, welche Gelegenheit haben, ihre Kinder durch die Welt, oder durch die Totaleindrücke von den zu ihrer künftigen Bestimmung gehörigen Dingen zu erziehen, ihre Kinder so wenig als möglich in die Schule schicken sollten."

Dasselbe Thema wird im IV. Theil sub V. („Also sollte der handelnde Theil der Menschen nicht wie der spekulirende erzogen werden") näher motivirt. „Wer griff mit mehr Zuversicht an als Ziethen? Wer ging kühner in die Gefahr als Cook? Wenn ich alle Kriegsbücher und alle Reisebeschreibungen auswendig gelernt hätte, so würde ich in

dem Augenblicke, da Sehen und Angreifen nur Eins sein muß, dasjenige nicht sein, was jene bloß praktisch unterrichtete Männer waren. — Sie glauben vielleicht, Ziethen und Cook würden größer gewesen sein, wenn sie bei gleichen Erfahrungen wären wissenschaftlich unterrichtet worden? O Freund, der Weg der letzten Art ist viel zu langsam; er läßt uns dasjenige nur stückweise genießen, was wir im praktischen Unterrichte nur Ein Mal und im ganzen Zusammenhange fassen. Das Auge, welches die Stellung der Feinde tausend Mal gesehen hat, summirt Totaleindrücke zu Totaleindrücken; es vergleicht unendliche Massen mit unendlichen Massen und bringt unendliche Resultate heraus; anstatt daß der wissenschaftlich Unterrichtete mit lauter einzelnen und bestimmten Ideen rechnet, und Regeln herausbringt, die, wenn's zum Treffen kommt, nie gegen den Totaleindruck bestehen und einen im Kampfe der Leidenschaften höchstens mit dem Seufzer: Oh! troppo dura legge! verlassen.

„Zum Vergnügen und bei müßigen Stunden stellt der praktisch Unterrichtete auch wohl Untersuchungen seines Reichthums an, anatomirt einen

Totalbegriff und freuet sich des Philosophen, der diesen schon vor ihm zerlegt und jedem Theilchen desselben einen Namen gegeben hat; aber im Handeln hält ihn seine Metaphysik nicht auf. — Ebenso macht es das Frauenzimmer, wovon man sagt

Illam, quidquid agit, quoquo vestigia movit,
Componit furtim subsequitur que decor.

Sie hat das componere furtim nicht wissenschaftlich erlernt, sondern sich immer unter unzähligen Verhältnissen befunden und sich darnach, ohne dieselben in einzelne Begriffe zu zerstücken, gebildet, und eine solche Summe von Regeln daraus gezogen, die kein Gelehrter jemals vollständig in einzelne Sätze auflösen wird. Ihre Regeln sind concreta, die, sobald sie durch die Abstraktion getrennet oder auch nur deutlich gedacht werden können, nicht mehr ihre schnelle Wirkung behalten, indem das deutliche Denken ganzer Massen nicht so geschwind von Statten geht, als das Empfinden derselben, und das Anständige oder Un-

[1]) Sie wird in Allem, was sie thut und wohin sie geht, „verstohlener Weise" (furtim) vom Gefühl des Schönen und Anständigen (decor) geleitet.

anständige früher auffällt, als die Ursachen davon gedacht werden können. Le sentiment seul est en état de juger le sentiment, sagt Helvetius. Empfindung kann durch Wiederempfindung völlig gefaßt und nicht durch Worte völlig ausgedrückt werden.

Justus Möser war ein Prediger der „Gemüthsbildung," und zwar in Folge seines praktischen Sinnes. Er wußte und hatte es im Leben erfahren, daß nichts Großes geleistet werden kann, wo das Gemüth nicht dabei ist. Das Gemüth als die organische, lebendige Einheit unserer Gefühle ist ja zugleich die Einheit unserer Triebe und Neigungen, also die Wurzel unseres Wollens und Thuns. Wollen wir den Baum stärken, müssen wir die Wurzel düngen. Damit ist nicht gesagt, daß wir den Baum auf die Wurzel beschränken, d. h. bloße Gemüthsmenschen bilden sollen, allem Thun und Lassen die Form des „Gemüthlichen" aufdrückend, alles Selbstbewußte zurückschraubend auf das „dumpfe Leben und Weben im Gefühl." Wer auf solche „Gemüthlichkeit" hinarbeiten wollte, würde in den geradesten Gegensatz gerathen zu jenem praktischen

Ziel, das in der Forderung liegt: Beschränkung und Vertiefung in das Objekt! Statt des Objektiven würden wir eine leere Subjektivität bekommen, statt des in Bewegung gesetzten Gemüthes passive Gemüthsruhe; der Seefahrer Cook war ein höchst ungemüthlicher Mensch, aber die Schifffahrt steckte ihm tief im Gemüth, und weil seine Gefühle um ein Objekt so fest und sicher sich gruppirt hatten, war er eine gemüthsstarke Natur, frisch und entschieden, entschlossen und kräftig zum Handeln. Die Frauen sind im taktvollen Handeln darum so ausgezeichnet, weil sie im Gemüth so sicher sind, weil ihre Ideen aus ihrem Lebenskreise erwachsen sind und in Einem Gefühl sich konzentrirt haben. Ein Professor der Staatswissenschaften kann die glänzendsten Theorieen über die Staatskunst entwickeln, aber an's Ruder kommend, ein schlechter Staatsmann sein, weil er durch seine theoretischen Begriffe noch keineswegs das Gefühl erlangt hat, das ihm mit der Sicherheit des Instinktes sagt, was im vorliegenden Falle zu thun sei. Dieses Gefühl wird aber durch klare Anschauung des Gegenstandes, durch folgerichtiges Handeln, durch prak-

tische Begriffe wesentlich gebildet, und ist keineswegs identisch mit jener bloß subjektiven „Gemüthspolitik,“ die bloß nach persönlichen Stimmungen handelt, ohne im Stande zu sein, sich in das politische Objekt zu versetzen. Ein Prinz, der von Jugend auf mehr mit theoretischen Liebhabereien, mit ästhetischen Unterhaltungen und wissenschaftlichen Problemen sich beschäftigt hat, ohne den Sinn für das Praktische entwickelt zu haben, wird schwerlich als Regent durch entschiedenes Handeln sich auszeichnen. Freilich, wo von Haus aus, d. h. der natürlichen Anlage zufolge, kein praktischer Sinn vorhanden ist, da wird auch die Erziehung keine große Resultate liefern, denn diese kann nur die vorhandenen Keime entwickeln; dagegen wird bei den praktischen Genies die im Unbewußten längst vorhanden gewesene Anlage um so glänzender hervorbrechen, als sie durch längern Druck auf sich selber zurückgedrängt, eben dadurch aber auch elastischer geworden war. So bei Friedrich dem Großen und bei Napoleon.

Daß eine tüchtige theoretische Bildung der Praxis nicht nur nicht hinderlich, sondern im Gegentheil höchst förderlich ist, versteht sich ohnehin.

Je erleuchteter der Kopf, um so wirksamer der Wille. Ein Feldherr ohne Kenntniß der Mathematik, ein König ohne alle Kenntnisse der Staatswissenschaften sind Widersprüche in sich selbst; das Genie kann bis zu einem gewissen Grade das Studium ersetzen, aber nur insoweit es selber die Erkenntniß erzeugt und insoweit es in seiner anschauenden intuitiven Erkenntniß die auf Reflexion beruhenden Begriffe des Theoretikers überflügelt. Daraus folgt aber nicht, daß ein Feldherr in gleicher Weise Mathematik studiren müsse wie ein Mathematikus ex professo. Die praktischen, d. h. die durch das Handeln gewonnenen Begriffe bleiben hier doch die Hauptsache. Darum sind die besten Theoretiker unter den Offizieren keineswegs als solche schon die besten Feldherren.

Justus Möser ist ein zu heller Kopf, um ein Verächter wissenschaftlicher Bildung und philosophischer Spekulation zu sein; er weiß recht gut, wie die Theorie rückwirkend auch die Praxis fördert. „Sie sollen aber nicht glauben," sagt er zum Schlusse des angezogenen Fragments, daß ich den wissenschaftlichen Unterricht und die Gelehrsamkeit,

welche daraus entsteht, verachte. Nein, ich sehe die Gelehrten als eine der edelsten Klassen der Menschen an; der wissenschaftliche Unterricht besteht hier mit seinem Zweck vollkommen, und ich weiß, daß der praktische Unterricht unendlich durch die Resultate des wissenschaftlichen gewonnen hat. Allein die Geschäftsmänner und die übrigen handelnden Menschen sollen diese Resultate nützen, ohne mit Jenen einerlei Gang zu gehen; sie sollen wie die Frau von Savigné den Verstand au bout de la plume haben, oder wie ein fertiger Musikus die Noten durch's Auge in die Finger gehen lassen, und das commercium rerum et animae [1]) — wie es Bako nennt — so wenig durch das Denken der Zeichen als durch den Ausdruck aufhalten; und das läßt sich in Geschäften bloß von dem praktischen Unterterricht erwarten."

Ich führe noch ein mir sehr nahe liegendes Beispiel an. Mein letzter Zögling war der Sohn eines reichen Fabrikherrn. Als ich beim Beginn des Unterrichts mit dem Vater zu Rathe ging, drang ich auf die Aufnahme des Lateinischen in den Lektions-

[1]) Wechselverkehr der Dinge mit der Seele.

plan, indem ich geltend machte, daß das Studium dieser alten Sprache nicht bloß ein gutes humanistisches Gegengewicht gegen realistische Verflachung darbieten, sondern auch dem Erlernen der romanischen Sprachen (Französisch und Italienisch) den besten Vorschub leisten würde. Dieß ward zwar eingeräumt, aber dagegen geltend gemacht, daß der Knabe, als für eine praktische Laufbahn bestimmt, Zeit genug brauche für praktische Fächer, so daß für das Lateinische kein Raum sei. Ueberdieß zeigte mein Schüler die entschiedenste Abneigung gegen alle Gelehrsamkeit, gegen alles Bücherstudium, und wie ich bald merkte, war sein Talent für Sprachen höchst gering. Dagegen offenbarte sich die entschiedenste Anlage und Neigung für die zeichnenden und bildenden Künste, und großes Talent für alles Technische. In schneller Auffassung und Zergliederung einer Maschine, die keiner von uns beiden bisher gesehen hatte, that es mein zehnjähriger Zögling weit seinem Lehrer zuvor. Er schnitzte die zierlichsten Modelle, machte im Zeichnen die überraschendsten Fortschritte, aber mit der Feder wollte es nicht recht vorwärts und die schriftlichen Aufsätze

waren höchst dürftig. Auch für die mündliche Rede waren die Anlagen gering. Doch überzeugte ich mich bald, daß es ihm keineswegs an Gedanken fehlte, daß er Dinge und Menschen scharf beobachtete, und mit seinen praktischen Begriffen oft meine theoretischen beschämte. Ich erkannte, wie gerathen es sei, diese entschieden praktische Natur mit ihren individuellen Mitteln zu bilden, und weit entfernt seiner anschaulichen Richtung durch die Reflexion, durch vieles Doziren, Sprechen und Schreiben eine Ableitung geben zu wollen, bestärkte ich meinen Zögling in seinem Streben, trug ihm wenig vor, ließ ihn dagegen fleißig zeichnen [1]), nicht bloß in der Naturkunde und Physik, sondern auch in der Geschichte und Geographie, gewann ihm selbst für Gedichte Neigung ab durch Illustrationen und

[1]) Das Zeichnen vereint wie kein anderes Lehrobjekt die intellektuelle Bildung mit der ästhetischen und praktischen, und sollte daher auch in den Volksschulen, die doch vorzugsweise die praktischen Stände bilden wollen, noch mehr Berücksichtigung finden, als es zur Zeit noch geschieht. Es ist nicht Laune oder Vorurtheil, sondern das Bewußtsein von der Wichtigkeit und Nothwendigkeit der Sache, wenn ich dem Zeichnen in den genannten Schulen wöchentlich 4 Stunden vindicire.

Kupfer, und die Bildergallerie (Karlsruhe und Freiburg) war unser bestes Kompendium. Wenn es an die Erklärung und Beschreibung der Bilder ging, löste sich die Sprache — weil das Gemüth Antheil nahm. Was Auge und Hand sich errungen hatten, das saß dann auch fest in der Erinnerung. Ich gab möglichst wenig Aufgaben, und so hatte der Praktikus die größte Freude, während seiner Freizeit einzelne Abtheilungen des großen Fabrik-Etablissements besuchen und in mehreren Arbeiten sich selber praktisch versuchen zu können; er lernte auf diese Weise fast spielend die Formstecherei, machte auch Proben in der Farbküche, und das Alles kam wieder dem Unterricht in der Geometrie und Chemie zu Gute. Zu dem Allen würde er keine Zeit gehabt haben, wenn wir ihn mit dem Lateinischen geplagt oder den Lektionsplan eines Realgymnasiums strikte befolgt hätten. Gegenwärtig ist der junge Mann auf dem Wiener Polytechnikum, studirt vorzugsweise Chemie, aber treibt auch diese Wissenschaft überwiegend praktisch im Laboratorium, und mit bestimmter Rücksicht auf das Geschäft, dem er sich widmen soll.

„Das ist der Materialismus und das Nützlichkeitsprinzip der Zeit in bester Form, aber auch in verdammlichster Weise!" — wird hier mancher Leser ausrufen, der für allgemeine Bildung schwärmt. Ich antworte: Jeder treibe das, was ihm gemäß ist, und zwar von Jugend auf und mit ganzer Seele; mit seinen individuellen Mitteln werde Jeder vollendet in sich, so wird er durch die Einseitigkeit zur Allseitigkeit gelangen und ein ganzer sittlicher Mensch werden. Wohl dem Kinde, das zeitig am Berufe des Vaters Geschmack findet, und dessen Familie ihm zugleich die Bildungs-Werkstätte ist! Die hier gewonnenen praktischen Begriffe werden seinem Leben einen Halt geben, der auch dann noch „hält," wenn die theoretischen Schulbegriffe wanken. Auch die Arbeit, insbesondere die häusliche, bildet einen Theil der Gemüthsbildung und zwar einen sehr wesentlichen; es kommt nur darauf an, daß wir sie dem Kinde lieb und werth machen und mit seinem sittlichen Leben in Verbindung setzen.

Vom Gedächtniß.

Es ist etwas gar Curioses um jene Kraft des Geistes, die wir „Gedächtniß" nennen; unter allen sogenannten Vermögen und Kräften der menschlichen Seele erscheint eigentlich das Gedächtniß am räthselhaftesten und wunderbarsten. Von der einen Seite betrachtet, stellt es sich dar als völlig losgelöst und unabhängig vom Verstande; wir unterscheiden bekanntlich „Gedächtnißmenschen" und „Verstandesmenschen," wir sehen oft genug, wie bei Manchem ein reich ausgestattetes Gedächtniß einen höchst armen Verstand zur Seite hat, wie schwach manche Gelehrte, die einen großartigen Stoff gedächtnißmäßigen Wissens aufgehäuft haben, im gesunden Urtheil und selbstständigen Denken sind. Das Gedächtniß stellt sich von dieser Seite betrachtet dar

wie ein hohles Gefäß, bloß zum Aufnehmen bestimmt, wie ein Packesel, der sich gefallen lassen muß, was und wieviel man ihm aufbürdet; was es trägt, ist zunächst bloßer „Stoff," der erst durch die Thätigkeit der höheren Kräfte des Geistes seinen Werth und Gehalt empfängt. Hochmüthig treten darum Phantasie und Verstand an das Gedächtniß heran, um nach Belieben von dem Stoffe zu nehmen, der zu Hochbildern des Gedankens, zu allerlei feiner Arbeit des erkennenden Geistes verarbeitet werden soll; der Wille vollends und das Gefühl scheinen mit dem Gedächtniß gar nichts zu schaffen zu haben, denn was ist trockener als das Memoriren, und bei welcher andren Arbeit verhält sich der Geist passiver als gerade hier? Ist nicht das „Auswendiglernen" ein wahres Ruhekissen für die Denkfaulen, ja ist nicht schon das Wort „Auswendig" lernen bezeichnend genug, um darzuthun, daß der memorirte Stoff im Grunde dem Geiste äußerlich bleibt, wie man denn wirklich ein sicher memorirtes Stück hersagen kann, ohne sich etwas dabei zu denken, oder sogar indem man an etwas ganz Anderes denkt?!

Sehen wir aber näher zu, so ergibt sich bald, daß jene Scheidung zwischen Gedächtniß und Verstand, jene Isolirung des „Gedächtnißvermögens" nur eine Abstraktion ist, und wo sie in der Wirklichkeit uns entgegentritt auf einer unnatürlichen Einseitigkeit der Bildung beruht, mit der ein gesunder Organismus des Geisteslebens nicht verglichen werden darf. Das Gedächtniß ist, wie schon der Name besagt, die Kraft, „Gedachtes" zu behalten; alles Gedachte kann aber nur aufgenommen werden, wenn der denkende Geist mit einer gewissen Selbstthätigkeit sich daran betheiligt; es kann nichts „auswendig" gelernt werden, ohne daß das Aeußere, der Stoff, bis zu einem gewissen Grade ein „Inwendiges" geworden wäre, gleichwie nur Das eine Speise für den Menschen ist, was der Magen in Fleisch und Blut verwandeln kann. Wer nicht französisch versteht, kann kein französisches Gedicht auswendig lernen, höchstens es zu einem mechanischen Nachsprechen bringen nach Art der Papageyen. Der Mund kann zwar auch Kieselsteine verschlucken und der Magen sie aufnehmen, aber in Bezug auf diese moles rudis indi-

gestaque [1]) hört der Magen auf, Magen zu sein, denn er kann sie nicht verdauen. So wenig man von dem Magen die verdauende Thätigkeit, den verdauenden Magensaft (ohne welchen der Magen aufhören würde, Magen zu sein) sammt den übrigen Organen, welche den Speisesaft zum Blutsaft umwandeln helfen, trennen kann: so wenig kann man auch von der Thätigkeit des Gedächtnisses die Thätigkeit des Verstandes trennen, und umgekehrt von der Thätigkeit des Verstandes diejenige des Gedächtnisses. Allerdings ist, was das Gedächtniß aufnimmt, zunächst nur Stoff, gleich der leiblichen Speise; aber dieser Stoff wird, sobald er aufgenommen ist, auch alsbald in geistige Substanz umgewandelt oder doch für eine solche Assimilation aufbewahrt. Wie ohne die Speise keine Verdauung, so ohne den Gedächtniß-Stoff, das Material des Denkens kein lebendiger fortwachsender Denkprozeß. „Wir wissen nur so viel, als wir im Gedächtniß haben" — das ist ein alter unbestreitbarer Satz; was wir einmal gedacht haben, aber nicht mehr wissen oder doch nach Gefallen wieder in's Bewußt-

[1]) Rohe unverdauliche Masse.

sein zurückrufen können, das hört auch auf, geistiges Besitzthum zu sein. Ohne Gedächtniß wären wir geistige Proletarier, die von der Hand in den Mund lebten, und was sie in einem Moment erarbeitet hätten, im nächstfolgenden wieder vergeudeten. Ohne Gedächtniß könnten wir wohl die Dinge anschauen, aber nicht begreifen, denn es fehlte uns jede früher gehabte Anschauung ähnlicher Dinge, wir würden, indem wir vor dem einen Baume stünden, nicht mehr an die übrigen Bäume denken, die wir bereits gesehen hätten, würden also die Mannigfaltigkeit unserer Anschauungen gar nicht zur Einheit zusammenfassen (begreifen) können, und noch weniger im Stande sein, den Begriff im Worte festzuhalten. Denn ohne Gedächtniß lernt man weder die fremde noch die Muttersprache.

Besteht die Arbeit des erkennenden Geistes darin, die Anschauungen der Außenwelt zu Vorstellungen der Innenwelt zu erheben, so ist es die Arbeit des Gedächtnisses, dieses innerlich Errungene so zum Eigenthum der Seele zu machen, daß der Denkprozeß nicht immer wieder von Neuem beginnen muß, um diese oder jene Vorstellung zu gewinnen.

Das Gedächtniß vertieft darum die Anschauung, um die Vorstellung fest und bleibend zu machen; es wiederholt einen und denselben Eindruck, um ihn desto tiefer eindringen zu lassen. Wir sagen einem Kinde zwei drei Mal denselben Auftrag, damit es ihn sich merke. Somit hat das Gedächtniß wesentlichen Antheil an der Erinnerung, d. h. an jenem Assimilationsprozeß, welcher die Dinge der Außenwelt zu Dingen der Innenwelt macht. Ich habe z. B. eine Person nur Ein Mal gesehen, aber das Bild derselben hat sich mir so lebendig eingeprägt, daß ich es nach einer Reihe von Jahren noch reproduciren kann — so würde ich sagen: „Ich erinnere mich noch recht gut &c." Aber mit demselben Rechte konnte ich auch zu jener Wirthin in Eger sagen, in deren Gasthaus ich vor zehn Jahren einmal zu Mittag gegessen hatte, und die mich nach so langem Zwischenraum gleich wieder erkannte: „Sie haben ein gutes Gedächtniß."

Man kann ebensowohl Formen und Gestalten auswendig lernen, als Begriffe. Wie ich mir die Verse eines Liedes wieder und wieder vorsage, um sie in's Gedächtniß zu bekommen, so sehe ich im-

mer und wiederholt auf eine Berggruppe, um ihre Formation mir einzuprägen, oder gehe in einer Bildergallerie wiederholt zu gewissen Bildern, um diese nicht zu vergessen und das innerlich gewonnene Bild fest in's Gedächtniß zu fassen. Je lebhafter wir uns für ein Objekt interessiren, je inniger wir uns dem Eindruck desselben hingeben, desto leichter wird sich's auch dem Gedächtniß einprägen. Worte, die auf unser Gemüth Eindruck gemacht haben, Personen, die unsere gemüthliche, herzliche Theilnahme erregten — werden auch für das Gedächtniß nicht verloren sein. Darum ist das französische apprendre par coeur nicht minder berechtigt als unser deutsches „auswendig lernen;" diese gemüthliche Seite des innigen Umfassens, des tief eindringenden Anschauens, der lebendigen Erinnerung — welches Alles im Worte „Gedächtniß" angedeutet ist, liegt bedeutsam und offen da in dem Worte: Gedenken und Andenken. Hast du auch deines Freundes gedacht? Halt im Gedächtniß Jesum Christum, der von den Todten auferstanden ist 2c. Solches thut zu meinem Gedächtniß!

Je lebhafter sich das Gemüth für einen Gegen-

stand interessirt, desto genauer wird es ihn aber auch anschauen. So wird z. B. ein Feldherr leicht Gestalt und Namen seiner Soldaten merken, weil er diese Objekte seiner Theilnahme fest und sicher in's Auge faßt. Da nun das, wofür wir besondere Anlagen in uns verspüren, auch am meisten unsere Lebenskraft erregt und unsere Lebensfreude erhöht, so wird auch das Gedächtniß nach verschiedenen Seiten hin sich kräftig erweisen, bei dem Einen nach dieser, bei dem Andern nach jener Seite. Ein Gelehrter wird für die einzelnen Individuen eines Regiments kein Gedächtniß haben, weil er kein Auge, und kein Auge, weil kein Interesse haben, während es dem Feldherrn gänzlich unmöglich wäre, gewisse Begriffsreihen in's Gedächtniß zu fassen, welche dem Philosophen ein Spiel sind.

Schon hieraus folgt, daß das Gedächtniß kein für sich bestehendes „Vermögen" des menschlichen Geistes ist, das für sich allein geübt werden kann, gleichviel an welchem Stoffe, sondern daß es die im Denkprozesse, in der Einbildungskraft und Erinnerung hervortretende Beharrungskraft der Vorstellungen ist, die nach verschiedenen Seiten hin

und in dem Maaße als kräftig oder unkräftig sich erweist, als die Vorstellungen selber nach gewissen Seiten hin sich kräftig entwickeln. Ein Knabe, der Sprachtalent hat, wird auch für das Aeußere der Sprache, für die Worte an sich ein kräftigeres Gedächtniß offenbaren als ein anderer, der mehr Sinn für Naturformen oder eine mehr lebendige Phantasie hat. Der letztere wird z. B. eine neue Pflanze nach ihren eigenthümlichen Formen sich gut in's Gedächtniß prägen, aber leicht den Namen vergessen, während der erstere den Namen sicher faßt, aber die Sache weniger genau behält. Dem Sprachforscher sind im Grunde die Worte die Sachen, für die er sich interessirt, und sein Wortgedächtniß ist zugleich ein Sachgedächtniß. Ein mathematischer Kopf wird vielleicht schwer lateinische Vokabeln lernen, desto leichter und sicherer geometrische Sätze und Konstruktionen behalten; ein musikalischer Geist wird für die musikalischen Gedanken ein gutes Gedächtniß offenbaren, Melodieen leicht behalten und selbst komplizirte Sätze und Perioden eines Tonstücks leicht und sicher memoriren. Oft spricht der Eine dem Andern geradezu das Gedächtniß ab, weil derselbe nicht für Dasjenige Ge-

dächtniß hat, was jenen interessirt; wir würden, je mehr wir in dieser Hinsicht nachforschten, um so mehr finden, daß weniger der Gegensatz von gutem und schlechtem Gedächtniß besteht, als daß verschiedene Richtungen des Gedächtnisses vorhanden sind, und daß wir nur von Demjenigen sagen können, er habe ein gutes Gedächtniß, der mit möglichster Allseitigkeit seiner Anschauungen auch die möglichste Allseitigkeit des Interesses verbindet, die aus seinen Anschauungen gewonnenen Vorstellungen festzuhalten und mit der Kraft seines Verstandes, seiner Phantasie ꝛc. zugleich die Kraft des Behaltens ausgebildet hat. Je mehr solches der Fall ist, desto gesunder ist der ganze geistige Organismus, desto kräftiger und wohlgenährter und harmonischer, während da, wo Einbildungskraft und Urtheil ausgebildet sind auf Unkosten des Gedächtnisses, der Geist einem nervösen Körper gleicht, der mager und eckig ist, weil er schlecht verdauet.

Erhellet nun, daß sich das Gedächtniß gar nicht von den übrigen Kräften der Seele abreißen läßt, wenn ein gesunder Organismus vorhanden sein soll, so bedarf es keines langen Beweises, daß auch die

Bildung des Willens sehr stark betheiligt und sehr innig verknüpft ist mit der Bildung des Gedächtnisses. Wie schon bei der Anschauung eine Anspannung des Willens vorhanden sein muß, die wir „Aufmerksamkeit" nennen, so bedarf es noch mehr beim gedächtnißmäßigen Lernen des Merkens, der vollen, ungetheilten Hingabe, die von allem Andern abstrahirt, um nur das Eine festzuhalten und tief einzuprägen. Die Willkür des lernenden Subjekts wird in Zucht genommen und zwar in eine strenge Zucht, die große Selbstverleugnung verlangt. Die Formen und Farben, die Bilder und Gestalten der Außenwelt sind etwas Gegebenes, Objektives; der Geist kann trotz aller seiner Freiheit sie nicht aus sich selber erzeugen, er muß sie anschauen und anschauend sich merken. Die Worte einer Sprache kann der Einzelne nicht erfinden, er muß sich gefallen lassen, wie man dies oder jenes Ding nennt, und hat die Arbeit, die Ausdrücke und Formen lediglich zu merken. Diese Hingabe des Subjekts an das Objekt ist ein sittlicher Akt; durch treue Uebung des Gedächtnisses wird eine Achtung und Verehrung des Objektiven gewonnen,

ein Grundstein zur Treue des Charakters gelegt und ein Damm aufgeworfen gegen eitle Selbsterhebung des Subjekts. Wie das Kind seine Sprache nur durch die Sprache der Erwachsenen gewinnt, so kann es auch nur durch das, was die Anderen vor ihm gedacht haben, zum eigenen Denken gelangen. Das Gedächtniß ist darum recht eigentlich die Denkkraft der Jugend und seine Uebung die Kardinaltugend des jungen unreifen Menschen, der eben seiner Jugend willen das weichste Gehirn, die größte Reizempfänglichkeit, das stärkste Gedächtniß empfangen hat. Je älter der Mensch wird, desto mehr tritt das Gedächtniß zurück, denn desto mehr soll er zum eigenen Denken kommen, gleichwie auch die leibliche Speise nur so lange zum Wachsthum des Leibes, zur Bildung der Knochen und Muskeln verwandt wird, als der Mensch noch nicht zur Selbstständigkeit ausgewachsen ist. So unnatürlich es wäre, dem noch unreifen Körper Anstrengungen zuzumuthen, denen nur der Mann in der Fülle seiner Kraft gewachsen ist, so verkehrt wäre es auch, von dem Kinde eigenes Denken, geistiges Produziren zu verlangen, den

Verstand zu bilden ohne das Gedächtniß; es wäre gleicherweis eine Versündigung gegen die moralische und intellektuelle Natur des Menschen, eine Zuchtlosigkeit, die auch nachtheilig auf die leibliche Entwickelung des Kindes zurückwirken müßte. Erdmann sagt im 15. seiner psychologischen Briefe sehr treffend und wahr: „Dem Gedächtniß einprägen ist auf intellektuellem Gebiete, was Gehorsam im praktischen. Hier findet eigentlich allein das Wort Lernen seine Anwendung. Man lernt, indem man sich aneignet, was bereits gedacht worden ist. Im Alter wird das Lernen schwer, weil das Alter zu etwas Anderem, zum Selbstdenken bestimmt ist. Hat man, was gelernt werden muß, in der Jugend versäumt, so ist das spätere Schwer-Werden die verdiente Strafe. Ist die Kinder-Intelligenz ihrem Begriffe nach Gedächtniß, so versteht sich's von selbst, daß bei ihm die Stärke des Gedächtnisses das alleinige Maaß ist für die Energie der Intelligenz. Es gibt beim Kinde nur einen Talentmesser, das Gedächtniß, wie es nur einen Sittlichkeitsmesser gibt, den Gehorsam. In derselben Zeit, wo eine falsche Pädagogik den Gehorsam aus der

Welt schaffte, indem sie vorschlug, den Kindern stets die Gründe jedes Gebotes mitzutheilen, in dieser selben Zeit polemisirte man auch gern gegen das Gedächtniß. Es sollte, wie man sich aus=drückte, statt des Gedächtnisses der Verstand geübt werden. Dies gab altkluge Kinder, d. h. dumme, weil, was im Alter klug ist, in der Kindheit Dummheit wäre, ganz ebenso, wie im Praktischen jene Erziehung die Kinder schlecht und unsittlich machte, weil, was später sittliche Forderung ist, im Kindesalter begriffswidrig, d. h. schlecht ist. Diese Zusammenstellung von Gehorsam und Lernen recht=fertige ich nicht bloß dadurch, daß beides dem Kin=desalter ziemt, sondern ich stütze mich darauf, daß beides wirklich dasselbe ist. In der That nämlich ist die Intelligenz als Gedächtniß im Verhältniß der Unterthänigkeit, und steht unter der Zucht, ge=rade wie der gehorsame Wille."

Auch in dem, was Erdmann weiter sagt, liegt viel Wahres, und ich theile auch noch die folgende Stelle mit, um einige für unsere gegenwärtige Pä=dagogik wichtige Bemerkungen daran zu knüpfen. „Das Gedächtniß muß sich die vorgefundenen Worte

gefallen lassen; das Kind lernt und prägt sich ein, wie es dem Vater oder den Voreltern des Vaters beliebt hat, die Dinge zu nennen. Darum lernt es, wie man es im Deutschen vortrefflich ausdrückt, auswendig; es ist kaum Vernunft darin zu finden, daß dieses Thier Wolf, jenes Bär heißt, das muß man sich gefallen lassen, wie jede andere Gewalt. Dieses Gewaltleiden läßt mit Recht das Lernen durch's Gedächtniß ein mechanisches Lernen nennen; das ist es auch. Wenn nämlich mechanisch verbunden ist, was, durch äußere Gewalt zusammengeführt, sich doch stets äußerlich bleibt, so ist das dem Gedächtniß Einprägen ein mechanisches Aneignen. Es bleibt nur auswendig, obgleich wir es uns angeeignet haben. Gerade so ist es im blinden Gehorsam eine auswendige Macht, welche uns bestimmt, nicht das eigene Wollen. Haben wir uns daher Etwas recht eingeprägt, wie das Einmaleins oder das ABC, so brauchen wir gar nicht mehr uns dafür zu interessiren, sondern wir sagen es her, ohne Etwas zu denken, es geht wie ein Uhrwerk, um das wir uns gar nicht zu kümmern haben. Man nennt ein solches Hersagen

ein geistloses, und in der That beschäftigt sich der Geist während der Zeit vielleicht mit etwas ganz Anderem. Dieß aber scheint den eben von mir getadelten Pädagogen Recht zu geben, welche sich gegen das Gedächtniß-Lernen erklärten. Denn wie? sollte der Mensch dahin gebracht werden, sich geistlos mit irgend Etwas zu beschäftigen? Warum nicht, lieber Freund, wenn dieses Etwas der Art ist, daß es nicht verdient, daß der Geist sich damit seine Zeit verdirbt? Was ist besser, daß der Mensch eine regelrechte Verbeugung macht, ohne daran zu denken, oder daß er an die dritte Position, an den nach auswärts gebogenen Ellenbogen u. s. w. denkt? Was ist des Menschen würdiger, daß er das Einmaleins so weiß, daß er es hersagen und dabei (?) an die Bestimmung des Menschen denken kann, oder daß er seinen Geist nur ganz einer Beschäftigung hingibt, die Babbage's Rechenmaschine, ja jeder Rechenknecht ebenso gut kann als er? Was mechanisch betrieben werden kann, das muß auch so betrieben werden. — Im Lernen lernt der Mensch auch, sich gefallen zu lassen, was einmal, ohne daß ein Sinn und Verstand darin zu finden, so ist.

Es gibt eine Weichlichkeit und Energielosigkeit der Intelligenz, welche nicht vermag, sich zu konzentriren, wo der Gegenstand nicht anziehend ist; diese hat meistens ihren Grund darin, daß dem Kinde, um ihm das mechanische Lernen zu ersparen, Alles zu interessant gemacht wurde."

Wer möchte leugnen, daß unsere willensschwache Generation gerade deshalb, weil man in ihrer Bildung der subjektiven Willkür so viel Vorschub geleistet, den Verstand früher raisonniren gelehrt hat, ehe das Gedächtniß was gelernt hatte, vor der strengen Zucht des Memorirens zurückschreckt, — daß gerade, weil dem scharfen und spitzigen Urtheil die Grundlage eines tüchtigen Wissens fehlt, so viel Schwankendes, Unsicheres, mit einem Wort Charakterloses auch in die Intelligenz gekommen ist? — daß, wenn unsere Altvordern auch einen beschränkteren geistigen Horizont hatten, sie doch das, was sie wußten, viel sicherer wußten und viel besser in Fleisch und Blut verwandelt hatten? — daß endlich, wenn wir einen erziehenden, sittlich bildenden Unterricht gewinnen wollen, wir uns auch wieder

zur strengeren Zucht des Auswendiglernens bequemen müssen?

Aber wir wollen das Kind nicht abermals mit dem Bade ausschütten, und weil die Verstandesbildung der Neuzeit in's Extrem gerathen ist, nun ohne Weiteres in das hoffentlich für immer überwundene Extrem todten Gedächnißkrams zurückrennen. Sollte denn die neuere Entwickelung der Unterrichtskunst mit ihrem Drängen nach anschaulicher Erkenntniß, mit ihrem Zurückweisen alles bloß mechanischen, für das Denken unfruchtbaren Lernens so ganz Unrecht gehabt haben? Wer will uns denn überreden, daß die Gedächtnißarbeit bloß ein mechanisches Aneignen sei und der Gehorsam des Kindes ein blinder? Das ist die rechte Zucht, wenn das Kind der höheren Autorität folgt, nicht weil es die Gründe sich klar macht und darüber reflektirt, wohl aber weil es in dieser Autorität die Vernunft anschauet und anschauend verehrt, nicht blindlings, sondern sehend vor ihr sich beugt. Dem Kinde macht sich die Vernunft seiner Erzieher unmittelbar bemerklich im Gefühl und in der An-

schauung, und es weiß kraft dieser unmittelbaren Erkenntniß recht gut, wenn wir es mit roher Willkür behandeln und egoistischen Zwecken dienstbar machen. So wollen wir dem Kinde auch nicht zumuthen, etwas zu lernen, wobei es sich schlechterdings nichts denken kann, und bloß leeren Wortschwall überkommt. Es soll die biblischen Geschichten und den Katechismus, gewisse Kirchenlieder und Bibelstellen fest in's Gedächtniß fassen, und in der Treue, womit dies früher geschah, wollen wir der guten alten Zeit nachahmen. Wenn der junge Mensch auch noch nicht den ganzen Inhalt jener Verse 2c. sich zum Bewußtsein bringt, so soll es doch nichts Unverstandenes bleiben, was wir der Memorie zum Einprägen zumuthen: die Bibelstellen und Lieder sollen durch die Geschichte anschaulich geworden sein, eins das andere erläuternd und versinnlichend, so daß bei diesem Memoriren auch die reproduktive Einbildungskraft mit dem Verstande und dem Gefühle in Thätigkeit gesetzt wird. Bevor wir das Kind hersagen lassen, $9 \times 9 = 81$, $10 \times 10 = 100$, soll der Schüler die Wahrheit dieser Sätze anschaulich erkannt, selbstthätig sich klar ge-

macht haben; das spätere Memoriren wird dann nur das zu übersichtlichen Reihen zu ordnen haben, was zuvor mit voller Selbstthätigkeit angeschaut wurde. An dieser anschaulichen Grundlage ließ es die frühere Methode oft genug fehlen, und die Lehrer hatten bequemere Arbeit, indem sie Manches „aufsagen" ließen, ohne sich zu kümmern, ob die Worte auf anschauender Erkenntniß beruhten, oder nicht.

Wie in der lebendigen Sprache das Wort nur der organische Ausdruck des Gedankens ist: so sollte auch der Unterricht nie bloß ein Wort-, sondern stets zugleich ein Sachunterricht sein, und das Gedächtniß ist nur dann wahrhaftes Gedächtniß, d. h. Festhalten des Gedachten, wenn's Sachgedächtniß ist. Erdmann stellt aber die Sache auf den Kopf, indem er das Gedächtniß sans façon bloß zum Wortgedächtniß herabschraubt; ja, er widerspricht sich selber, indem er einmal gar keine Vernunft in den Namen der Dinge, also im ganzen Sprachleibe finden kann (als ob das Kind mit dem Namen nicht zugleich die Wortverbindung im Satze, und somit die Sprachlogik lernte!) und das andere Mal

die Namen für das Ding selber erklärt. Er sagt: „Es ist etwas ganz Anderes, ob ich vermöge der Phantasie mir das Bild des Löwen zurückrufe, oder mich darauf besinne, wie ein solches Thier heißt. Trotz des gleichen Wortes ist es eben darum doch etwas sehr Verschiedenes, ob ich sage: ich habe das äußere Ansehen dieses Dinges, oder ich habe das Wort dafür vergessen. Nur das letztere bezeichnet ein Versagen des Gedächtnisses, das erstere der Rückerinnerung oder reproduktiven Einbildungskraft. Ebendeßwegen liegt mir in dem Ausdruck „Wortgedächtniß" ein Pleonasmus. Es gibt kein anderes, denn wenn man ihm das „Sachgedächtniß" entgegenstellt, vergißt man, daß ja das Wort die wahre Sache ist (?), daß ja das Wort das wahre Wesen der Dinge enthält, indem in ihm das gedachte Ding Existenz bekommen hat, dieses aber das eigentliche, wahre Ding ist!" Dieser philosophische Irrthum war schon lange vor Hegel in jenem Schlendrian des Unterrichts verkörpert, wo man, im guten Glauben mit Worten auch die Sachen zu überliefern, darauf los dozirte, und z. B. Naturgeschichte trieb, ohne Naturkörper,

ja ohne Abbildungen vorzuzeigen. Die Schüler lernten auswendig: das Rhinozeros ist so und so hoch, lang, dick, lebt da und dort 2c., und sagten das Pensum her wie ein memorirtes Lied.

Es gibt allerdings viel Mechanisches und Trockenes im Memoriren, und wir wollen unsern Schülern diese trockenen Portionen keineswegs ersparen; wir wollen aber auch die Anschauung, ja auch die produktive und reproduktive Einbildungskraft in und mit der Memorie walten lassen, damit auch in diese mechanische Funktionen Leben und Geist komme, und der Schüler nicht bloß lernt, weil er muß, sondern weil er selber will, weil ihm das Lernen Lust und Freude macht, seine Lebenskraft erregt und ein harmonisches Zusammenspiel der mannigfaltigsten Kräfte zu Wege bringt. Nicht das tändelnde, spielende, kraftlose Lernen, wohl aber das heitere Lebensspiel, das durch's Lernen angeregt wird, die Arbeit mit Lust und Liebe, das sei unser Ziel auch im Auswendiglernen, das wir den Schülern zumuthen. Wenn wir ein naturgeschichtliches Objekt, z. B. den Elephanten, behandeln, so ist es ein großer Unter-

schied, ob wir den dürren Notizenkram der alten naturhistorischen Lehrbücher, jene Aufzählung von Merkmalen und Eigenschaften, die kein lebendiges Bild in der Seele des Lernenden hervorrufen konnten, memoriren lassen, oder ob wir Erinnerungskraft und Phantasie, Urtheil und beobachtende Anschauung mit in's Spiel versetzen, und vom Rüssel nicht bloß lernen lassen, wie lang und dick er ist, sondern auch welche Stelle er im Bau und in der Oekonomie des Thieres hat; wenn wir die Beschreibung zu einer Lebensgeschichte des Thieres machen, so daß auch die tropischen Reisfelder und der Walddickicht, den das kolossale Thier wie ein Rohrfeld durchbricht, lebendig vor die innere Anschauung sich stellen. Auch die Geschichte mag zur Biographie des Elephanten ihren Tribut liefern, und die Könige Porus und Pyrrhus nicht unerwähnt lassen. So, indem der Schüler sich in das Einzelne vertieft, indem sein Interesse für das Objekt allseitig in Anspruch genommen wird, lernt er par coeur mit innerer Theilnahme; und wenn dann später auf anschaulicher Grundlage vom Einzelnen zum Allgemeinen, von den Individuen zu den Arten,

Gattungen, Ordnungen und Reichen fortgeschritten wird, wenn das System mit den abstrakten Uebersichten zu lernen ist, wird auch dieses „Auswendiglernen" kein bloß mechanisches, am allerwenigsten ein todtes bleiben, da es auf lebendigem Grunde der Anschauung ruhet.

Die ältere Schule war darin im Vortheil, daß sie noch keinen so großen Wissensstoff zu bewältigen hatte; sie konnte mehr Zeit und Kraft auf das Memoriren verwenden. Die moderne Schule bekommt eine immer buntere Musterkarte von Lektionen und Lehrpensen; sie möchte auch mit dem gewonnenen Wissensstoff glänzen, nnd kann schon darum der Memorie nicht ganz entbehren; aber sie nimmt sich zum festen und sicheren Einprägen des Gedächtnißstoffes keine Zeit, und indem sie eine zu große Mannigfaltigkeit und Fülle überliefert, bleibt ein großer Theil des Unterrichts unverdaute Masse, die gar nicht in das geistige Leben eingeht und ein sicheres Eigenthum des Schülers wird. Die Methodik hat zwar allerlei Künste aufgeboten, um den Gedächtnißmagen zu befähigen, die lange, lange Speisekarte von A bis Z durchzuessen; sie hat sechs

Pfund Rindfleisch in ein Loth Fleischextrakt verwandelt, das der Schüler leicht verschluckt, ohne nur zu kauen; aber für eine gesunde Verdauung ist damit gar nichts gewonnen. Dennoch müssen wir schon einige Gerichte mehr als früher auf die Speisekarte setzen, dafür brauchen aber auch die Schüsseln nicht so voll zu sein, d. h. wir brauchen extensiv nicht eine größere Portion, wohl aber müssen wir intensiv dieß und jenes Gericht gehaltreicher machen, indem wir das, was früher einzeln gegeben wurde, kombiniren und das Gemüse z. B. gleich in der Fleischbrühe gekocht serviren und das Rindfleisch dazu geben. Ohne Bild: Je mehr heutzutage der Stoff anwächst, je bedenklicher es wird, das Gedächtniß zu überladen: desto mehr müssen wir darauf ausgehen, verwandte Unterrichtsobjekte zu assoziiren und indem wir Eines recht gründlich treiben, alles Andere darauf zu beziehen. Es sollte nächst dem Religionsunterrichte immer nur Ein Objekt ein ganzes Jahr lang den Hauptrang haben, denn es bleibt immer unnatürlich, wenn mit jedem Glockenschlage fünfmal hinter einander in Einem Vormittage die fremdartigsten Materien traktirt werden,

zu jeder Lektion ein bestimmtes Pensum zu memoriren ist, aus jeder Lektion in einem gesonderten Hirnkästchen ein Vorrath Gelerntes mit nach Hause genommen werden soll. Und ferner könnte weit mehr als zur Zeit geschieht, die Geschichte und Geographie mit der biblischen Geschichte einerseits, mit der Naturgeschichte andererseits verbunden werden, und der Sprachunterricht sollte überall ein Sachunterricht sein. Nicht minder könnte die Geschichte in der geographischen Lektion und umgekehrt repetirt werden, indem überall auf allseitige Anschauung des Einzelnen gedrungen wird. Dann brauchten wir keine besonderen Memorirstunden (wie das früher Statt fand) anzusetzen, sondern hätten Memorie und Repetition in der gründlichen Durcharbeitung und Assoziation jedes einzelnen Lehrobjektes selber. Dabei dürfte jedoch, wie sich von selber versteht, nicht nachgelassen werden in der Sorgfalt und Strenge des „Aufsagens" und „Wiederholens," damit der Lehrer stets gewiß bleibe, das Gelernte sei sicher gefaßt.

Unsere Unterrichtsweise ist noch viel zu sehr ein Schubfach- und Schachtelsystem, das im Kopfe der

Schüler allerlei Abtheilungen bildet, die von einander getrennt sind und deren Wände jede lebendige Verbindung und Durchdringung hindern. Würde aber die Gedächtnißkraft von ihrer falschen Isolirung befreiet, würde sie mit dem Verstande nicht nur, sondern auch mit der Phantasie in die rechte Wechselwirkung gebracht: dann würde nicht blos der ganze Organismus des Geistes gekräftigt, das Gedächtniß durch die Phantasie beflügelt und diese wieder durch das Gedächtniß gezügelt werden, so daß sie aufhörte, in's leere Blaue auszuschweifen: sondern es würde auch das „Besinnen" außerordentlich erleichtert durch die lebhafte Ideenassoziation, wir brauchten nicht jener „mnemotechnischen" Kunststücke, die, indem sie das Gedächtniß von seiner isolirten Thätigkeit befreien wollen, doch wieder in das Extrem der Isolirung gerathen durch das Mechanisiren, indem sie den Gedächtnißstoff an ganz äußerliche Merkzeichen knüpfen, die mit der Sache in gar keinem inneren Zusammenhange stehen. Es kommt nicht auf einzelne Virtuosendienste des Gedächtnisses an, auch nicht auf eine Pflege des Gedächtnisses seiner selbst willen, sondern darauf, daß

das Gedächtniß seine Stelle im organischen Gesammtleben des Geistes erhalte und mit seiner Lebenskraft die Begriffe und Ideen, die Gefühle und Strebungen, den ganzen sittlichen und intellektuellen Menschen nähre und kräftige.

Von diesem Gesichtspunkte aus möchte ich noch folgende Punkte zur Beherzigung empfehlen:

1) Je lebendiger die Anschauung, je konkreter die Begriffe, je selbstthätiger die Kombination der Begriffe: desto tüchtiger und bildsamer ist auch das Gedächtniß. Die Gedächtnißschwäche unserer Generation rührt zum großen Theil davon her, daß wir so viel lesen und schreiben, so früh mit Bücherweisheit gefüttert werden, überall Handbücher, Exzerptenbücher, Uebersichten und Enzyklopädieen gedruckt haben können, und so von vornherein zu wenig daran gewöhnt werden, uns auf uns selber zu verlassen und dem eignen Gedächtniß was zuzumuthen. Müssen doch schon die 7jährigen Buben sich Notizenbücher anlegen, um ihre Aufgaben nicht zu vergessen! Wer stets am Gängelbande geführt wird, wie soll der auf eigenen Füßen stehen und gehen lernen? Und zu der Menge schriftlicher Ar-

beiten, welche die Schule auferlegt, kommt noch die Jugendlektüre, schon das Kind im Reifrock liest seine Journale „zur Erholung," und die Erzählungen werden so romanhaft aufgeputzt, daß die Phantasie überreizt und das Bischen Wirklichkeit, was dem Kinde noch bleibt, ganz verdorben wird. Nichts schwächt mehr das Gedächtniß, als das häufige Lesen von Romanen und Geschichten, deren Fakta man nicht zu merken braucht! Diese Verfrühung des Phantasielebens, des abstrakten Denkens, des Lesens und Schreibens hat die nervöse Reizbarkeit zur Folge, die sich schon bei der Jugend deutlich genug offenbart. Zu einer Zeit, wo wir — um mich eines derben Jean Paul'schen Ausdrucks zu bedienen — den Steiß zur Grundlage der Bildung machen, dürfen wir uns nicht wundern, wenn schon die Kinder Unterleibspatienten sind. Wer aber jemals am Unterleib gelitten hat, der wird auch zur Genüge erfahren haben, wie sehr durch die gestörte Funktion der Gangliennerven das Hirnleben gestört und vor Allem das Gedächtniß geschwächt wird. Ein einfacheres Lehrsystem, ein frischeres Leben in und mit der Natur, das die

Sinne stärkt, längeres Verweilen bei den anschaulichen Partieen des Unterrichts und Vertiefung in das Individuelle: das thut vor Allem noth, wenn es mit dem Gedächtniß unserer Jugend besser werden soll.

2) Das Andere ist die Zucht. Man behandele Gedächtnißschwäche und Gedächtnißfehler überhaupt mehr aus dem Gesichtspunkt des Willens, der Schlaffheit im Entschluß, der Lauheit und Flauheit im Gehorsam. Man wird überall finden, daß, wo rechte Zucht im Unterricht herrscht, wo die Schüler Respekt haben vor dem Lehrer wie vor dem Lehrobjekt, wo Strenge, aber auch Lust und Freudigkeit in der Arbeit waltet — daß da besser auswendig gelernt wird, als wo bei aller methodischen Kunst des Lehrers die Disziplin lax ist. Wenn du dir Abends fest vornimmst, um 3 Uhr früh aufzustehen, wirst du auch um diese Zeit erwachen. Wolle nur mit dem Gedächtniß etwas Rechtes leisten, und du kannst es auch. Hat der Junge zwei Mal einen Auftrag des Vaters vergessen, und er bekommt eine Tracht Prügel oder Mittags nichts zu essen, so wird er zum dritten Mal einen Auftrag nicht vergessen, warum? weil er nun seinen

Willen aufrafft und damit dem Gedächtniß zu Hülfe kommt. Inkonsequenz des Gedächtnisses beruhet vornehmlich in der Inkonsequenz des Willens.

3) Das Haus sollte in Beziehung auf die Gedächtnißpflege, mehr als bisher geschehen, der Schule in die Hand arbeiten. Die Mütter der gebildeten Stände sollten es sich zur Pflicht machen, die Kinder Manches überhören und laut hersagen zu lassen, namentlich die biblischen Geschichten und religiösen Lieder, und zwar in einer Weise, daß die Erbauung dadurch gefördert würde und den Kindern es eine Freude wäre, der Mutter das Gelernte zu erzählen und vorzutragen. Wenn zu Bällen und Kaffeevisiten und Romanlektüre Zeit genug vorhanden ist, wird auch zu dieser edleren Beschäftigung mit den Seelen der Kinder Zeit sein. Und selbst der mit Geschäften überhäufte Vater könnte Sonntags ein Stündchen abmüssigen, um einige Musterstücke aus der vaterländischen oder fremden Literatur sich rezitiren zu lassen; die freudige Theilnahme der Eltern würde den Lerneifer der Kinder sehr erhöhen, und das Nachfragen nach diesem oder jenem außer der Zeit würde den Schüler nöthigen, sich

schnell zu besinnen und zusammenzufassen. Leider stehen noch Schule und Haus so schroff einander gegenüber, daß die Jugend glaubt, das Eine hätte mit dem Andern nichts zu thun, und daß sie nur in der Schule, wenn die Tretmühle im Gange ist, den Lernstoff parat hat.

4) Hat man das Gedächtniß dazu geübt, wozu es geübt werden soll, nämlich für das Denken und mit dem Denken, dann hat es auch seine Bestimmung erfüllt, selbst wenn manches Detail vergessen worden ist, und man braucht sich nicht darob zu ängstigen, daß „so vieles immer und immer wieder vergessen wird.“ Denn im lebendigen Denkprozesse bleibt der erworbene Gedächtnißschatz kein ruhendes todtes Kapital, sondern dieses wuchert und bringt Zinsen hundertfältig, indem es verwandte Anschauungen, die im Verlauf des Seelenlebens sich darbieten, anzieht und so um so kräftiger die allgemeinen Vorstellungen, d. h. die Begriffe bilden hilft, auch umgekehrt den allgemeinen Begriffen, welche der Seele überliefert werden, wieder konkreten Inhalt und Fülle verleiht, so daß sie nicht in Nacht und Nebel zerfließen. Da alles Denken darauf

hinarbeitet, die Menge und Mannigfaltigkeit der Einzelvorstellungen aufzulösen zur Einheit und Uebersichtlichkeit der Gesammtvorstellungen: so muß das Einzelne als solches negirt [1]) werden, es ist

[1]) „Um eine Masse von Kenntnissen so zu verarbeiten, daß sie fruchtbar werde an neuen Gedanken, auf deren Produktion das Streben des Gelehrten sich zu richten hat, ist erforderlich, daß das Material als solches überwunden sei, d. h. daß die Einzelheiten desselben unter allgemeine Gesichtspunkte gefaßt seien, die ihren innern Zusammenhang überschauen lassen und von denen aus sie im Denken beherrscht werden, daß sie nach dem Verhältniß ihrer Wichtigkeit zum Ganzen aus demselben sich hervorziehen lassen und wieder zurücktreten, nicht aber das Gedächtniß in der Weise belasten, daß sie in bunter Mischung in der Erinnerung sich durcheinander drängen, sobald das eine oder andere zur Reproduktion veranlaßt worden ist. Die Ueberwindung des Materials, welche die Beherrschung desselben ermöglicht, beruht daher zum Theil gerade darauf, daß die große Masse des Details aufhört unmittelbar reproduzirbar zu sein, nachdem es seine Dienste für die intellektuelle Bildung gethan hat.

Das sichere Festhalten eines bestimmten Fadens wird Demjenigen am meisten erschwert, dem bei jeder Einzelheit, an die er sich erinnert, eine Menge anderer Einzelheiten einfällt, die er auch gelernt hat und an der Reproduktion nicht zu hindern vermag; er kommt über der Masse fremder Gedanken nicht zur Produktion eigener, und wir vergleichen dieß mit Recht einem diätetischen Fehler, indem wir von Ueberladung des

aber deshalb nicht vernichtet, sondern aufgehoben, d. i. zugleich reservirt für eine höhere Form geistiger Thätigkeit. Aus diesem Grunde ist es rathsam, die Repetition so einzurichten, daß dem Schüler bereits die allgemeinen Gesichtspunkte klar werden, unter welchen das Einzelne und Individuelle zusammengefaßt werden kann. So z. B. mag, wenn die einzelnen biblischen Geschichten gemerkt sind, in der Wiederholung bereits hervorgehoben werden, wie in der Heilsgeschichte überall der Begriff der Absonderung, Aussonderung, des Auserwähltseins (aus dem Gemeinen, Sündhaften) vorwaltet. Von den beiden Söhnen Adams gilt schon diese Sonderung, aber auch dem gefallenen Kain wird die Gnade der Absonderung zu Theil („Gott macht ihm ein Zeichen"), Seth aber ist zum Ersatz für Abel ausgewählt. Henoch, Noah, Abraham werden ausgesondert, u. s. f. bis ein ganzes Volk „als dem Herrn geheiligt" von der

Gedächtnisses reden." (Th. Waitz, Allgem. Pädagogik.) Erasmus verglich eben so wahr als witzig das gute Gedächtniß mit einem Netze, welches die kleineren Fische durchläßt, die größeren aber festhält.

übrigen Menschheit ausgeschieden wird, um endlich den Sauerteig zu bilden für alle Völker.

Man wechsele aber auch mit den „allgemeineren Gesichtspunkten" bei der Repetition, und gehe z. B. ein anderes Mal davon aus, wie im Alten Testament überall die Strenge der göttlichen Zucht herrschen muß und der Mensch durch Strafe zum Gehorsam erzogen wird.

Auf solche Weise gewinnt der Schüler den Ariadnefaden, der ihn aus dem Labyrinth seines Gedächtnißgartens sicher hinausführt auf eine freie Höhe, von welcher aus er das Ganze überschauet, obwohl manche Einzelheiten, woran sein Blick früher hing und worin er befangen war, in diesem Ganzen verschwimmen und als Einzelnes ihre Bedeutung verloren haben.

5) Je lebhafter die Phantasie, oder aber je selbstthätiger auch die Denkkraft bei manchen Kindern ist, desto schwerer wollen sie daran, wörtlich treu das Gelernte wiederzugeben oder das Gehörte wiederzuerzählen. Diese muß man recht scharf in die Gedächtnißzucht nehmen und anhalten, auf

das Wort zu merken. Dahingegen sind wieder die Geistesträgen nur zu sehr geneigt, an's Wort sich anzuklammern, und für diese ist es sehr ersprießlich, wenn man sie gewöhnt, dem Ideengang eines Gespräches, einer Erzählung, einer Rede 2c. zu folgen, wenn man sie auffordert, nachdem eine Seite des Buches gelesen ist, nur den Inhalt des Gelesenen wiederzugeben, oder Auszüge aus einem Sprechstück zu machen ohne Gebrauch der Worte des Originals.

6) So wichtig es, um das Gedächtniß denkend in seine Gewalt zu bekommen, einerseits auch ist, vom Detail abstrahiren zu lernen und sich nicht in dasselbe zu verlieren, so wichtig ist es aber auch andrerseits, das Eine, was man fest und sicher memorirt hat, zum Krystallisationspunkte zu machen, an den sich vieles Andere anlegt. In dieser Beziehung ist zu fordern, daß dem Lernenden und Repetirenden bei dem Einen recht viel Anderes einfällt und die Ideenassoziation nicht in's Stocken geräth. Dazu ist aber kein anderes Mittel als Mäßigkeit in der Aufnahme des Stofflichen und vollste Energie in der Verarbeitung desselben. Hier

gilt das Wort Rousseau's, das in unserer lese- und schreiblustigen Zeit so wenig beachtet wird: „Peu lire et beaucoup mediter nos lectures — ou ce qui est la même chose en causer beaucoup entre nous est le moyen de les bien digérer. Je pense que quand on a une fois l'entendement ouvert par l'habitude de réfléchir, il vaut toujours mieux trouver de soi-même les choses qu'on trouverait dans les livres; c'est le vrai secret de les bien mouler à sa tête et de les approprier. Au lieu qu'en les recevant telles qu'on nous les donne c'est presque toujours sous une forme qui n'est pas la nôtre. Nous sommes plus riche que nous ne pensons; mais — dit Montaigne — on nous dresse à l'emprunt et à la queste; on nous apprend à nous servir du bien d'autrui plutôt que du nôtre, ou plutôt, accumulant sans cesse nous n'osons toucher à rien. Nous sommes comme ces avares qui ne songent qu'à remplir leurs greniers, et dans le sein de l'abondance se laissent mourir de faim."

Wie das Gedächtniß dem Verstande auf die

Beine helfen muß, und ihm eine Stütze bieten soll, damit er gehen lernt, so vergilt der Verstand seinerseits den geleisteten Dienst und gibt dem Gedächtniß jenes Leben, ohne welches es aufhören würde, Gedächtniß zu sein.

Ueber die Spiele und Spielfreudigkeit unserer Jugend.

Es ist mir vielfältig, wenn ich den Spielen der hoffnungsvollen Jugend zugeschaut habe, der Unterschied aufgefallen zwischen Sonst und Jetzt; es scheint mir, als fehle es den Spielen unserer Kinder an der rechten Harmlosigkeit und Frische, Unmittelbarkeit und Natürlichkeit, und der rechte Spielgeist und jene Spielfreudigkeit, wie ich sie selber noch in meiner Jugendzeit erfahren habe, scheint mehr und mehr abzunehmen. Aber es scheint nicht bloß, es ist so, und es braucht Jemand nur die Kinderzucht, wie sie heutzutage im Schwange geht, zu beobachten, um von vornherein sicher zu sein, daß auch der rechte Spielsinn und Spielgeist nothwendig auf mancherlei Abwege gerathen sein müsse. Denn wahrhafte Kinderlust und Spielfreudigkeit ist nur da, wo gute Kin-

derzucht vorhanden ist. Die rechte Kinderzucht ist aber die christliche, welche Gehorsam üben lehrt, und zwar Gehorsam um Gottes Willen und zu Gottes Ehre, nicht aber nach Menschenwillkür und Menschenehre, — jene Zucht, in welcher die Eltern dastehen als Stellvertreter Gottes, und indem sie den natürlichen Eigenwillen des Kindes beugen unter den Zwang der göttlichen Ordnung, nicht mit schwächlicher Liebelei beginnen, sondern die Liebe aus der Ehrfurcht hervorwachsen lassen. Die Zucht verlangt unbedingte Hingabe des unreifen noch unselbstständigen Willens an einen vollendeten vernünftigen Willen, damit das Subjekt an dem Objekt hinaufranke und zu eigener Kraft und Selbstständigkeit erstarke. Die unchristliche Kinderzucht pflegt aber von vornherein den Eigensinn, das Subjektive des Kindes auf Unkosten des Gottessinnes, d. h. der Ehrfurcht vor der objektiven, feststehenden Gottesvernunft, als deren Organe sich die Eltern wissen und fühlen sollen.

Es liegt ganz in der krankhaften Richtung unserer Zeit, welche in der Vergötterung des Subjektiven, Schrankenlosen jeder strengen ernsten Zucht

abhold ist, und selbst das Wort nicht wohl leiden mag, daß wir ganz systematisch darauf ausgehen, das liebe Ich unserer Kinder zu kitzeln, ihren Eigendünkel und Eigenwillen groß zu ziehen und bei aller psychologischen Subtilität in der Behandlung des jungen Menschen nur das erreichen, daß derselbe verlernt, sich selber in Zucht zu nehmen und dabei doch eine überspannte Meinung von seinem Werth bekommt.

Im Spiel wird nun zwar das Subjekt frei von jedem äußeren Zwange, aber doch nicht weil es die zwingende Regel von sich wirft, zweck- und ziellos und ohne alle Fesseln sich einer Thätigkeit ergibt, sondern weil es Gesetz und Regel in sich selber hat, nämlich in der Idee des Spieles, dessen Macht es sich willig unterordnet, der es als dem Objektiven und Absoluten sein subjektives Thun unterwirft. Es ist nirgends Freiheit ohne Nothwendigkeit; ein Klaviervirtuos, der nicht eine strenge Schule durchgemacht, sich nicht zuvor dem Zwange der Technik seines Spiels unterworfen hat, wird nie zur künstlerischen Freiheit des Klavierspiels gelangen; und wenn er spielend nur dem Drange seines Genius

in heiterster ungebundenster Weise zu folgen scheint, geschieht solches doch nur auf Grundlage der Zucht, die mit dem Ernst und strengen Gesetz im Hintergrunde steht. Im Spiel erholt sich das Kind von der Zucht, aber nicht, weil es sie von sich wirft und von derselben frei macht, sondern weil es auf Grundlage dieser Zucht in und mit derselben seine Freiheit gewinnt. Denn selbst das unbedeutendste und unscheinbarste Spiel findet nicht statt, ohne daß in der Seele des Kindes ein Gedanke lebendig würde, der die einzelnen Bewegungen und Thätigkeiten des Spiels zu Einem Ganzen verknüpft, und dem das Kind als einer zwingenden Regel sich unterwirft. Je mehr es nun aber gelernt hat, durch Zucht sich zum Gehorsam zusammenzufassen, desto leichter und besser wird es auch spielend sich zusammennehmen, sich nicht in der anscheinend zwecklosen Thätigkeit verlieren, sich nicht den Spielgenossen gegenüber spröde mit seinem Ich absondern, sich in seiner Leidenschaft nicht selber das Spiel verderben.

Das Spiel ist die Blüthe der Zucht; ohne diese als die hüllende, schützende Knospe würde

jenes nicht schon überall hervorbrechen, es würde duftlos und unfruchtbar bleiben. Darum ist das Spiel zugleich das Barometer der Zucht. Ist ein Kind gewöhnt worden, seine sinnlichen Triebe unter vernünftige Autorität zu stellen und freudigen Gehorsam zu üben, so wird im Spiel zwar seine Sinnlichkeit sich ungezwungen entfalten, scheinbar vielleicht bis zur Ausgelassenheit; aber diese Ausgelassenheit wird doch nimmermehr eine zügellose wilde sein, es wird auch im Spiel ein schönes Verhältniß zu Tage kommen zwischen der Sinnlichkeit und dem Geiste, der mit der Phantasie den Stoff ergreift, um seine Ideenwelt auszusprechen und innerhalb der Leiblichkeit zu offenbaren.

Warum wird dir's so wohl um's Herz, wenn du dem Spiele dieser Kinder zuschauest, und warum erscheint dir diese Kinderlust so engelrein und mild, während das Spiel jener Kinder dich ganz kalt läßt, oder gar beunruhigt und zurückstößt? Weil dort hinter der Freude der Ernst ruhet, weil bei allen neckischen Phantasiesprüngen des Spieles doch nie das Ankertau der höhern Natur des Kindes reißt, weil die in der strengen Zucht begründete

Sittlichkeit des Kindes sich im Spiel zur Freude und Wonne eines harmonischen ungetrübten Lebens entfaltet. Rufe so ein Kind vom Spiel hinweg, so wird es, wenn auch mit stillem Schmerz, dennoch mit derselben Willigkeit zur Arbeit gehen, als es zuvor zum Spiele ging, und von dem Spiele wird es die heitere Frische der Erholung in die Arbeit hinübernehmen; — wie zuvor die Freude vom Ernst, wird jetzt der Ernst der Arbeit durch die Lust des Spieles geadelt werden.

Dagegen werden jene Kinder, die man zum Egoismus erzieht, im Spiel entweder leidenschaftlich, ausgelassen und wild, oder ohne innere Theilnahme in mürrischer Absonderungslust sich zeigen und stets in Gefahr bleiben, von einem Extrem in's andere zu gerathen, aus übertriebener Lustigkeit in's Weinen, in Streit und Zank, denn sie werden auch im Spiel darauf ausgehen, ihren Eigenwillen geltend zu machen; und wenn du sie abrufst, wird es nur mit großem Widerstreben und Unwillen geschehen, daß sie dir folgen, wie denn auch der auf das Spiel folgende Ernst kein freudiger und freiwilliger, sondern ein erzwungener sein

und somit die Arbeit des Spielsegens verlustig gehen wird.

Gerade jene leidenschaftliche Vertiefung so manches Kindes — sei sie auf's Spiel oder auf Lektüre gerichtet — könnte uns einen Fingerzeig geben von dem egoistischen Geiste unserer Erziehung und dem gestörten Gleichgewicht in der Bildung. Mir ist in dieser Beziehung einer meiner früheren Schüler, ein junger Graf, psychologisch höchst merkwürdig geworden. Der Knabe ward von seinen edeln und höchst achtungswerthen Eltern mit größter Sorgfalt erzogen, aber leider mit allzugroßer Sorgfalt, denn er wurde mit erziehlichen Maßregeln wirklich matt und müde gehetzt. Sobald er früh aus dem Bette kam, erschien ein Bedienter, um bei der Toilette behülflich zu sein, bewaffnet mit einem ganzen Sortiment von Bürsten und Kämmen, Seifen und Pulvern. Wie ein Opferlamm stand der elfjährige Knabe da, um an sich herumbürsten und traktiren zu lassen. Der Hofmeister assistirte und blieb ihm Tag und Nacht auf den Fersen, denn auch des Nachts durfte der hohe Zögling nie ohne Aufsicht sein. Beim Frühstück erschien der Haus-

arzt, um nach dem Befinden des jungen Herrn zu fragen; war nun der „vornehme" Schüler faul gewesen und hatte seine Lektion schlecht gelernt oder sonst keine Lust zum Lernen, so hieß es: Ich habe Kopfweh! Sogleich wurden die Unterrichtsstunden ausgesetzt und nur das erlaubt, daß man dem Patienten aus einem unterhaltenden Buche etwas vorlas. Der Spaziergang konnte natürlich nur unter Leitung des Gouverneurs und der Gouvernante unternommen werden; dabei mußte aber stets zuvor der Wind erkundet sein, um nicht solche Gänge zu wählen, wo es zugig war. Auch gab es für jeden Temperaturgrad ein besonderes Kostüm, das an einem Tage mehrfach gewechselt wurde. Nach dem Spaziergange dienten die Anstandsregeln der Mutter zur Erholung und Abwechselung, und selbst noch des Abends, wenn der Knabe sich zu Bette gelegt hatte, erschien der Vater mit einer Laterne, um nachzuschauen, ob auch der Schlaf des Kindes gesund sei. Um dem jungen Grafen hier und da eine Spielfreude zu machen, wurden zuweilen Knaben gleiches Alters eingeladen. Kaum hatte aber das Spiel begonnen, so gerieth der gräfliche Zög-

ling in solche Leidenschaft und Aufregung, daß er im eigentlichsten Sinne ganz außer sich kam. Auf das Uebermaaß der Freude folgte bald Streit- und Rauflust, und das Spiel nahm in der Regel ein trauriges Ende. Wie konnte es auch anders sein?

Ein Kind, das fortwährend gehofmeistert und gegängelt wird, das nie allein sein darf, nie seinen Gefühlen, seinen Einfällen und Neigungen folgen kann, dem man auch die Spiele und die Spielfreudigkeit mit dem pädagogischen Tranchirmesser zuschneidet, kann nie zur rechten Kinderlust kommen. Darum sind die Kinder der Reichen und Vornehmen so schlimm daran, und gegen die Kinder armer Eltern so sehr im Nachtheil. Soll das gemeinsame Spiel rechter Art sein, muß das Kind auch im Einzelspiel seine Freiheit gebraucht, die Produktivität seiner Phantasie versucht haben. Jene schwächliche Erziehungsweise aber, die Alles regeln, Nichts dem lieben Gotte überlassen will, knickt die Originalität und Lebensfreude der Kinder im Keim, und macht die Kinderspiele geistlos. Man kann auch da sagen: „Verflogen ist der Spiritus, das

Phlegma ist geblieben.“ Die Poesie des Sturmwindes und Regens, des Eises und Schnees, des einsamen Lauschens im stillen Walde auf einen Specht oder ein Eichhörnchen — oder der mit Spielgenossen unternommenen Entdeckungsreisen und improvisirten Spiele: sie kommt unserer feinen Jugend immer mehr abhanden, denn nach den Schulstunden kommen die Privatarbeiten, und wenn die überreizten Nerven dann durch die Turnstunden Mittwochs und Samstags gekräftigt werden sollen, gibt es bloß neue Aufregung und Abspannung, es ist überall Schule und Lernen, nirgends Natur und Freiheit.

Wir sind seit Rousseau und Basedow viel psychologischer und philantropischer, aber auch viel weichlicher und egoistischer in der Erziehung geworden, und der Luxus übertriebener Sorgfalt in der Kindererziehung ist von den höheren zu den mittleren Ständen herabgedrungen. An die Stelle evangelischer Liebe, welche gebietet, die Unerzogenen in Zucht zu nehmen, auch da, wo es dem Fleisch und Blut der Eltern schwer wird, ist eine Affenliebe getreten, welche sich in den Kindern spiegelt, mit ihnen tändelt und allerlei Kurzweil treibt, sie

zum Gegenstand des Genusses, aber nicht zum Gegenstand der Arbeit machen möchte. Die Erziehungsweise unserer Altvordern hatte mehr den alttestamentlichen Charakter der Strenge und zugleich der Einfachheit und Derbheit; obwohl da nicht soviel über Erziehung geschrieben und gesprochen wurde, so leitete doch ein guter pädagogischer Instinkt oft viel sicherer, und die Regel des Siraciden: Wer sein Kind lieb hat, der halte es unter der Ruthe! bewährte sich trefflich. Die Kinder blieben da mehr in ihren Schranken, bescheidener und harmloser, sie durften nicht vorlaut und naseweis den Erwachsenen das Wort nehmen, trugen auch noch keine Schlafröcke, Pelzmäntel und Ueberschuhe, wurden auch nicht eingeladen zu Thee's und Kinderbällen, noch nicht mit „Herr" und „Fräulein" titulirt. Freilich blieben sie dafür auch länger Kinder und ihre Spiele waren desto lustiger. Wie große Schuld an der mangelnden Spielfreudigkeit unserer Jugend tragen nicht die g e h e i m e n J u g e n d s ü n d e n! Was hilft es aber dagegen zu predigen, wenn das ganze Leben erschlaffend und nervös aufregend wirkt?

Steffens (Was ich erlebte, Bd. 1) erzählt uns in dieser Beziehung manches Beherzigenswerthe aus seiner Jugendzeit. So u. a.: Die wilden Fischerknaben waren unsere Spielgenossen. Die Mutter wünschte es zwar nicht, aber sie konnte es nicht verhindern; dem Vater schien es eben recht zu sein. Es war eine Zeit, in welcher die strenge äußere Erziehung noch etwas galt, das Leben in der Luft, das frühzeitige Baden und Schwimmen, das ernsthafte Balgen der Knaben unter einander, ja selbst die demokratische Neigung der Kinder, den Unterschied der Stände nicht anzuerkennen, fing an herrschend zu werden. — — Bei dieser Erziehung war es natürlich, daß die Fischer uns in ihrem Boote mitnahmen, und ein stürmisches Wetter, wenn der eine Rand des segelnden Bootes fast unter das Wasser zu tauchen schien, während die schäumenden Wellen wüthend über das Boot schlugen, zog uns eben am meisten an. Die frühe Gewohnheit hatte alle Furcht verdrängt, denn den ganzen Sommer hindurch brachten wir viele Stunden in den Böten zu, oder schwimmend, untertauchend, spielend im Meer. Die jetzige Gewohnheit, die Kinder den

ganzen Tag hindurch mit Schreiben und Lesen zu beschäftigen und dadurch für alles lebendige Lernen abzustumpfen, war noch nicht herrschend geworden. Wir Knaben führten ein wahrhaft amphibisches Leben, und waren mit den Tiefen des Meeres, den Fischen, Mollusken und Schnecken so vertraut, wie die artigen Kinder gebildeter Eltern mit den Hunden und Katzen. — — Eine Zeit lang sah ich kein Schauspiel. Es war in der damaligen Zeit überhaupt nicht der herrschende Gebrauch, die Kinder mit Genüssen zu überhäufen. Wie der Unterricht dürftig war, so waren es auch die Geschenke. Jetzt will man schon frühzeitig in allen Richtungen Alles erschöpfen, und man erzeugt Lebensüberdruß, einen wahren Ekel, der früh erregt, eine Uebersättigung mit einer andern vertauscht, und die zwischenliegenden Epochen des wahren, lebendigen erzeugenden Genusses mit furchtbarer Eile abzukürzen sucht, so daß er nirgends Wurzel fassen und reif werden kann. So wenden der Knabe, das Mädchen sich von dem unvernünftig angehäuften Spielzeug, der Jüngling sich von der Last unverdauter Kenntnisse ab und beide haben Epochen zu bedauern, die

lebendig in die Zukunft ihres ganzen Lebens hineintreten sollten, weil sie verwelkt, vertrocknet, abgefallen sind. Der Knabe wird altklug, der Jüngling Kritiker; das Mysterium des Lebens ist verloren gegangen. So ist unser Leben und Innerstes ausgedörrt, die Produktionskraft ist verschwunden, der heilige Glaube, der das Mysterium des Lebens bewacht, ist vernichtet. Es ist nicht der englische Lord allein, dem Natur und Geschichte zum Ekel geworden sind; unsere Kinder sind schon blasirt und sehen mit Hohn auf ihre Vergangenheit zurück.“ Das Bild ist mit grellen, aber wahren Farben gemalt.

Unsere Industrie hat schädlich auf die Spiellust der Kinder gewirkt, indem sie den Spielapparat verhundertfacht, die Spielsachen verkünstelt und dergestalt herausgeputzt hat, daß sie nicht mehr ein Mittel für die Kinderphantasie, sondern an sich schon ein Gegenstand des materiellen Genusses sind. Je mehr Bilderbücher, Unterhaltungsschriften und sonstige Unterhaltungsmittelchen der Jugend in die Hände gespielt werden, desto mehr verliert diese die Spiellust. Je systematischer wir jeden Augen-

blick der Kindermuße mit pädagogischem Inhalt ausfüllen, desto sicherer entleeren wir den Inhalt der Kinderfreude. Je mehr wir jeden Kinderwunsch erfüllen, jedes Kinderlallen schon als ein ausgesprochenes Kinderbedürfniß betrachten, das flugs befriedigt werden muß, desto ärmer machen wir das Kind an Hoffnungen und Wünschen, und damit desto unbefriedigter und unzufriedener mit der Gegenwart! Je mehr Leute um das Kind beschäftigt sind zu seinem Dienst und zu seiner Bequemlichkeit, desto unbequemer wird das verwöhnte Kind sich und Andern. Ich mag nicht jener stupiden unsittlichen Sorglosigkeit, mit welcher manche Eltern der ärmeren und ärmsten Klasse ihre Kinder dem Schicksale, d. h. dem Schmuz und der Liederlichkeit überlassen, das Wort reden — es ist das andere Extrem übertriebener Gleichgültigkeit; aber es liegt doch eine sehr tiefe Wahrheit in dem Wort, was auch Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik (III, 1) anführt: „Wir stehen so oft ohne alle Einsicht zweifelnd und unentschlossen an der Wiege, und müssen unser Kind seinem Engel im Himmel empfehlen. Ich kannte Bauermütter, welche ohne

Besorgniß ihre Kleinen auf der Straße spielen ließen. Machte man sie auf etwaige Gefahr aufmerksam, so antworteten sie wohl: „Mein Kind ist noch nicht 3 Jahr alt, für das sorgen die Engel. Nach dem dritten Jahr — meinten sie — möge es sich eher selbst helfen." Und ich meine gleichfalls, daß der rettende Engel der Kindheit viel lieber bei den Armen als bei den Reichen einkehrt, und weit mehr leistet, als eine französische Gouvernante.

Es ist recht gut, wenn die Erwachsenen zuweilen nicht blos passiven, sondern auch aktiven Antheil am Spiel der Kinder nehmen, und die Spiellust wird nicht wenig dadurch erhöht, wenn die Großen mit vollem Ernst sich in's Spiel der Kleinen hineinspielen. Daß dieß so wenig geschieht, ist auch ein Beweis des egoistischen Geistes unserer Erziehung; wir verstehen wohl bei den Kinderspielen zu tadeln und zu kritisiren, aber selten in der rechten Weise mitzuspielen. Jean Paul empfiehlt mit Recht: O ihr Alle, die ihr euch der Erziehung widmet, ich bitte euch, lernt mit Kindern spielen. Ihr werdet durch diese Uebung drei wichtige Zwecke erreichen — die Kinder an Euch ziehen und ihre

Liebe und Zutrauen erwerben, die Gabe, mit ihnen zu sprechen und sie zu behandeln euch mehr eigen machen, und Gelegenheit finden, in das Innerste eurer Kleinen zu sehen, da sie bei dem Spiele stets offener und freier handeln als in andern Lagen, und sich mit allen ihren Fehlern, Schwachheiten, Einfällen, Anlagen und Neigungen zeigen, wie sie wirklich sind.

Die Spielgärten oder Kindergärten in Fröbel'scher Weise sind darum so unschätzbare Wohlthaten nicht bloß für die armen Kinder, die im Elend des Hauses versumpfend ohne solche Institute nimmer zur wahren Kinderlust und zum gemeinsamen Spiel mit andern Kindern gekommen wären, sondern auch für die Kinder wohlhabender Eltern, indem daselbst die Erwachsenen lebendigen Antheil am Kinderspiel nehmen, und was man zu Hause verlernt hat, nämlich angemessene Spiele zu organisiren und in bildender Weise abwechseln zu lassen, in der Spielschule geübt wird. Auch daß in der Spielschule jene Standesunterschiede und Vorzüge wegfallen, die zu Hause den Egoismus anregen und die Spielfreudigkeit vergiften, ist ein nicht ge-

nung anzuschlagender Vortheil, und wie eine vernünftige Pädagogik schon die Spiele so ordnen kann, daß sie zur Bildung des Ordnungs- und Schönheitssinnes, der Anstelligkeit und geistigen Regsamkeit, zu Fleiß und guten Sitten eine Vorschule bilden: das können die Erzieher in den Spielschulen oder Kindergärten lernen. Doch ist dabei nie zu übersehen, daß (wie die Bewahranstalten) auch diese Spielschulen immer nur Surrogate bleiben für die häusliche Erziehung, daß vor allen Dingen das Spiel ein freies sein muß, wenn es die rechte Lebenslust wecken und fördern soll, daß man dem Kinde die Ideen zum Spiele nicht oktroyiren soll und daß das übertriebene schulmäßige Gängeln der speziellsten Bewegungen des Spiels dem Kinde die Produktivität nimmt, die charakterbildende Kraft, wenn es auch durch die treibhausartige Kultur erfindrischer und regsamer wird. Die Fröbelschen Ideen haben in vielen wesentlichen Punkten das Rechte getroffen und oft höchst zart und sinnig sich in die kindliche Natur hineingefühlt; in manch' anderer Beziehung haben sie aber auch das Wesen des Kindes und insbeson-

dere des Spieles verkannt, indem sie symbolische Beziehungen, abstrakte Gedankenverhältnisse, die im Hirn eines philosophirenden Pädagogen erwachsen sind, als die belebende Seele des Spieles im Kindergemüth aufstellen. Und nicht genug, daß die abstrakte Systematik mit kalter Hand in das lustige Spielleben hineingreift, und dieses über seine natürlichen Schranken hinaustreibt, die kleinen Wesen müssen sogar selber noch über ihre Thätigkeit reflektiren, über ihre Freude und Lust Betrachtungen anstellen. Gleichwie die Schulpedanten ihre Kleinen wenn dieselben drei Stunden lang auf den Bänken festgenagelt waren und mit Sehnsucht den Glockenschlag erwarten, der sie aus dem Zwange befreit, singen lassen:

O wie ist es schön
In die Schule gehn!

so müssen als „Einleitung" der Spielthätigkeit fünfjährige Kinder oft absingen:

„Wir haben uns wieder gefunden
Und sind hier in Eintracht verbunden;
Ein Jeder in sich voll Hoffnungen ist
Und Alle so froh in dem Kreise begrüßt."

Eine solche „besungene Kinderfreude" ist gleich jener Kasernenandacht, wo die Soldaten zum Gebet kommandirt werden.

Es mag ferner zugegeben werden, daß die taktmäßig ausgeführten Bewegungen einer Kinderschaar nach Art der Soldaten-Exercitien viel Anregendes und Bildendes haben, auch den Kindern viel Spaß machten, aber es läßt sich doch nicht verkennen, daß dabei auch die Eitelkeit viel Nahrung erhält, daß die Freude leicht die kindliche Unschuld und Unbefangenheit verliert, indem sie überall zur Reflexion und Selbstbespiegelung gezwungen wird und wie ein Spektakelstück ihre Spielthätigkeit sehen läßt. Die Kinder haben ein merkwürdiges Talent, Spiele zu erfinden, zu verändern und umzubilden; die Tradition beliebter Kinderspiele pflanzt sich vollständig und getreu von einer Generation auf die andere fort. Katze und Maus und Ringeltanz ist gespielt worden und wird gespielt werden ohne Kindergärtner und kindergärtnerische Systematik; nimmer jedoch würde die Jugend Glieder- und Gelenkbewegungen zum Gegenstand des Spieles machen und dazu das „Pendellied" singen:

„Sehet nur, sehet nur!
Wie der Pendel an der Uhr
Geht mein Aermchen hin und her,
Doch nicht kreuz und doch nicht quer;
Denn es gehet Schlag bei Schlag
Immer tick und immer tack,
Tick, tack 2c.

Uhr mach' mir nur ja kein Leid,
Zeig' mir immer richt'ge Zeit,
Zum Essen, zum Schlafen, zum Zeitvertreib,
Zum Waschen und Baden den ganzen Leib;
Denn mein Kindchen will stets rein,
Will gesund und thätig sein.
Aermchen geh' drum Schlag auf Schlag,
Immer tick und immer tack,
Tick, tack 2c.

Im rechten wahrhaften Kinderspiele kommt noch ein Stück des verlorenen Paradieses zum Vorschein, und aus diesem letzten Rest will man nun die Kleinen systematisch vertreiben, indem man sie auf ihr eigenes Thun reflektiren läßt, was unmittelbares Leben ist, in einen Begriff verwandelt, was das eigenste innerste Wesen des Schülers ist, nämlich freie Gestaltung der inneren Ideenwelt, von Grund aus verkehrt zum Zwang einer grauen Theorie und abstrakten Regel. Wie viel tiefer hat da jener

Dichter [1]) das Spiel aufgefaßt und besungen, nicht damit die Kinder ihm das Lied nachsingen, sondern zur Beherzigung für die Erwachsenen.

I.

Die Fußbank ist als Tischchen
Ganz ordentlich bestellt,
Dran sitzt mein Kind und baut sich
Vergnüglich seine Welt.

Von Häuschen und von Puppen,
Von Töpfchen blank und bunt,
Von allerlei Geschöpfchen
Belebt sich's auf den Grund.

O störe nicht sein Weben,
O sieh' nur heimlich hin,
Wie wunderseltsam waltet
Das zarte Händchen drin.

Wie überwacht das Auge
Die Habe allerwärts,
Wie schwebt mit Sorg' und Liebe
Ob seiner Welt das Herz.

Ob rings der großen Menschen
Arbeit und Thorheit kreist —

[1]) Karl Schmidlin (Gedichte und Bilder aus dem Leben, Stuttgart 1851.). Vgl. Palmer's evangelische Pädagogik, I., S. 177. Die zwei dort mitgetheilten Gedichte theile ich auch hier des Gegensatzes willen mit.

Versenkt nur in das Seine
Ist still des Kindes Geist.

Es reiht — aus welchen Gründen? —
Sich eins dem andern an,
Und wechselnd stets verjüngt sich
Der räthselvolle Plan.

Ich sehe wohl das Walten,
Doch ahn' ich kaum den Sinn,
Ich seh' nur kindisch Träumen,
Doch Seelentiefen drin.

II.

(Jesaia 11, 6—9. 65, 25.)

Es schaut' einst der Prophete
In goldne Friedenszeit,
Da Wolf und Lamm soll weiden
Zusammen ohne Streit.

Da Rind und Löwen leiten
Soll eines Kindes Hand,
Und keins das andre letzen
Auf Gottes heil'gem Land.

Mein Kind, so goldne Zeiten,
So friedgeweihte Au'n —
Ich darf auf deinem Tischchen
In deinem Spiel sie schau'n.

Du führst aus deiner Arche
Die Thierlein zahm und wild,

Du leitest Schaf' und Wölfe
Auf friedlichem Gefild.

Du fütterst Taub' und Marder
Mit einem Restchen Brod,
Und fragst dann mild den Löwen
Um seines Herzens Noth.

Das Lamm mit schwachen Beinen,
Das nicht wohl stehen kann,
Du lehnst es an den Tiger,
Daß er es sichre, an.

Das Häschen und den Bären,
Den Pardel und das Huhn,
Du heißest sie, sich wärmend
In einem Bettchen ruh'n.

Ob das nicht heil'ger Boden,
Nicht gold'ne Zeiten sind?
O rette aus dem Spiele
Den Frieden dir, mein Kind!

Das Spiel müssen die Erwachsenen bei den Kindern lernen und studiren, nicht aber umgekehrt sollen die Kinder von den Erwachsenen das Spiel lernen, denn die Anschauung ist vor der Reflexion, das Paradies war vor dem Sündenfall.

Diese Reflexionsmanie, diese Sucht, die Kinder Alles mit „Bewußtsein“ thun zu lassen, hängt nur

zu innig mit der Verirrung des Zeitgeistes zusammen, mit der Sucht nach kritischer Selbstbespiegelung, nach Verfrühung der Verstandesbildung, nach Erwerb von Kenntnissen bei Geringschätzung des Reichthums sittlicher Kraft und Verkennung der Gemüthsbildung. Alles, was dazu beiträgt, den natürlichen Standpunkt der Kinder zu verrücken, ihre Kraft zu überspannen und durch Ueberspannung abzuspannen, und in unnatürliche Bahnen zu leiten: das hemmt auch den Spieltrieb der Kinderseele, und legt sich wie tödtlicher Mehlthau auf die Spiellust. Und eben die kritische Richtung der Zeit trägt dazu bei, die Kinder um ihr Heiligthum, um ihren Unschuldsglauben, um ihre Religion zu betrügen. Das Spiel gehört wesentlich zur Religion des Kindes, das im Spiel seine ideale Welt, seine Hochbilder und Ahnungen einer schönern Zukunft ausprägt; das Spiel ist darum des Kindes heiligster Ernst. Wie Vieles wirkt aber heutzutage zusammen, dem Kinde die Ehrfurcht vor göttlichen und menschlichen Dingen zu rauben, die Verehrung des Höheren zum Niveau des nil admirari herabzuschrauben, und eben deshalb den kindlichen Froh-

sinn mit dem unkindlichen Ernst der Reflexion zu wechseln! Wären nur die Erwachsenen weniger selbstsüchtig und mehr discret, auf daß sie nicht im Beisein der Kinder Dinge verhandelten, die man früher nur mit größter Behutsamkeit im Kreise älterer Leute zu berühren pflegte! Man kommt aus der Kirche und kritisirt den Prediger — das Kind kommt aus der Schule und kritisirt den Lehrer. Ueber König und Vaterland, über Gott und die Schöpfung wird der Art raisonnirt, als gäbe es nichts Großes mehr neben dem kritischen Ich. Es fehlt in der Religion nicht an dem Wissen, wohl aber an dem Glauben, an dem Glauben nämlich, der geglaubt wird, der lebendig und kräftig aus dem Herzen kommend nicht darauf ausgeht, in Symbolen und Buchstabenformeln sich zu versteifen, sondern vom Herzen zum Herzen zu dringen. Darum ist auch im Religionsunterricht so vielen Lehrern die Reflexion über die Glaubenswahrheit bei Weitem wichtiger, als die innig empfundene Aufnahme derselben im Gemüth; wir lassen weder den historischen Thatsachen noch den Dogmen die rechte Zeit, Wurzel zu fassen in einem feinen Herzen, sondern

fahren mit unseren katechetischen Exkursionen gleich darüber her, als sei da blos ein Thema für Variationen und allerlei Virtuosenkünste der Methodik. In der Sucht, Alles mit Bewußtsein der letzten Gründe begreiflich machen zu wollen, rauben wir der kindlichen Anschauung allen Nimbus und Heiligenschein und lassen ihr nur das kahle Alltägliche, das reizlos für die Phantasie, kalt für das Gefühl gleich einem Körper, dem die Seele entflohen, da liegt zu den Füßen des kühn darüber hinwegschreitenden „erkennenden“ Geistes. Sobald es keine Geheimnisse mehr gibt, vor denen das kindliche Gemüth ahnungsvoll stehen bleibt, fehlt auch dem Kinderspiele jener zarte Schmelz und Duft, der den unbefangenen Kinderglauben ziert und mit wunderbarer Kraft der Phantasie das Gemeine und Alltägliche in die Poesie eines höheren Lebens verwandelt.

Man kann nicht von der mangelhaften Spielfreudigkeit der Jugend reden, ohne von der ganzen Zeitrichtung zu reden, von den Verirrungen einer Zeit, welche den Schwerpunkt des Gemüthes, das Gleichgewicht der geistigen und sittlichen Kraft ver-

loren hat, einer Zeit, die weder religiös, noch heroisch, noch künstlerisch, sondern kalt berechnend ist, und in welcher ein Joseph Haydn, wenn er zum zweiten Mal unter uns geboren würde, nicht mehr im Stande wäre, seine naiven kindlich-frohen und heiteren Symphonieen, diese in Tönen dargestellten Kinderspiele und Kinderfreuden, zu schreiben. Wir leben in einer Zeit der Kritik nicht bloß, sondern auch in gewaltigster Krisis, in welcher Religion und Kunst, Staat und Gesellschaft nach neuen lebensvolleren Bildungen ringen. Die Sturm- und Drangperiode, der tiefe Gährungsprozeß bleibt stets etwas Trübes und Unerquickliches, und unsere Kinder müssen das entgelten. Nicht sie, sondern wir sind Schuld, wenn es ihnen an der kindlichen Freudigkeit fehlt, denn die Kindesnatur bleibt unverwüstlich in ihrer Fröhlichkeit und Frische. Darum mögen die Aeltern wenigstens dahin streben, daß die Jüngern möglichst rein erhalten werden von dem Schmutz, der aus dem Gährungsprozesse der Gegenwart auffliegt. Kann dieß auch nur unvollkommen geschehen, so ist wenigstens das Eine möglich, daß wir unsern Kindern Zeit lassen, Kin-

der zu sein und fern von allen pädagogischen und methodischen Künsteleien moderner Erziehung, welche den Verstand überbilden aber den Willen erschlaffen, uns wieder zur christlichen Kinderzucht wenden: Dann hat es auch mit der kindlichen Lust und Spielfreudigkeit keine Noth. Wenn die Kinderzucht neu erblühet, wird auch das Kinderspiel zu neuer Frische gelangen, denn — wie gesagt — das Spiel ist die Blüthe der Zucht. Aber diese Kinderzucht kann nur erblühen, wenn die Familie vom christlichen Geiste durchdrungen sich selber aufrafft zur Zucht eines sittlich kräftigen Lebens, wenn Staat und Kirche und Gesellschaft aus der falschen unnatürlichen Stellung, in die sie gerathen sind, sich befreien und sich erheben zum einheitlichen liebevollen Zusammenwirken.

Alle die sogenannten „Humanitätsbestrebungen" so löblich sie sind und so nothwendig für das Bedürfniß der Gegenwart, sind doch bloße Palliativ-Pflästerchen, welche die tiefe Wunde der Zeit nur nothdürftig bedecken, aber nicht im Stande sind, sie zu heilen. Alle die Krippen und Kleinkinder- und Arbeits- und Armenschulen beweisen doch nur,

daß unser Familienleben nicht ist, wie es sein sollte, und daß im Sozialen wie im Kirchlichen und Politischen vieles faul ist. Man täuscht sich sehr, wenn man glaubt, durch Schulen ein neues, frischeres, thatkräftigeres Geschlecht zu bilden, ohne nöthig zu haben, die Reform bei der Wurzel, nämlich dem Familienleben, zu beginnen.

Von der Einbildungskraft und ästhetischen Bildung.

I.

Die Einbildungskraft gleicht dem Sonnenlicht, sie leuchtet und erwärmt zugleich; alle Kräfte der menschlichen Seele durchdringend, macht sie das Starre flüssig, das Flüssige luftig und elastisch. Sie gibt den Gedanken Flügel, sich aufzuschwingen weit hinaus über die gemeine Wirklichkeit, und zugleich Wärme, daß sie nicht erstarren in der kalten Lehre der Abstraktion. Sie ist im Gedächtniß thätig als Erinnerungsvermögen, in der Anschauung als Vorstellungsvermögen, das die Dinge der Außenwelt der Seele „einbildet," zu Objekten der Innenwelt macht, über die fortan der Geist als über seine Schöpfungen frei zu gebieten vermag. Sie geht von der Anschauung aus, wird von ihr genährt, und herrscht doch alsbald über ihre Amme,

indem sie unabhängig von der nach außen gerichteten Anschauung ihre Bilder kombinirt und mischt, nur ihrem inneren Drange folgend. Und weil sie von der Fessel der Anschauung, welche an die leibliche Gegenwart der Dinge gebunden ist, sich losmacht, geht sie über die Anschauung hinaus, und gibt viel mehr in Quantität und Qualität, als diese zu geben vermag. Ihr Licht ist reiner und glänzender als Sonnenlicht, ihre Farben sind glühender, ihre Töne lieblicher, ihre Lenze herrlicher als Alles, was die Erde zu bieten vermag. Darum steht Kindern und Dichtern der Himmel offen.

Im Denken abstrahirt der Geist von allen zufälligen Merkmalen, von allem störenden Beiwerk, das der Anschauung noch anklebt. Aber die Einbildungskraft abstrahirt auch; indem sie die Außenwelt in Bilder verwandelt, thut sie auch Verzicht auf die sinnliche Gegenwart und das mancherlei Unreine, das dieser anklebt; sie idealisirt die materiellen Objekte; indem sie diese vergeistigt, nimmt sie dieselben um so schöner in sich auf, gleich dem Künstler, der die ideale Seite der Dinge zur Darstellung bringt.

Alle Dinge dieser Welt, die wir „schön“ nennen, alle Gebilde der schönen Kunst müssen erst ihr Bild in den Spiegel der Einbildungskraft geworfen haben und aus dieser geistigen Welt wieder zurückstrahlen, um von der Anschauung als „schön“ befunden werden zu können. Ihr allein, nicht dem reflektirenden Verstande, erscheint die Idee in leibhafter Gestalt, weil sie nicht in Begriffen, sondern in Bildern denkt, — ihr allein gelingt es, innerhalb der gemeinen Wirklichkeit uns eine neue ideale Welt des Schönen zu eröffnen. Und während der theoretische Verstand das Gefühl nicht berührt, ist es wiederum das Spiel der Einbildungskraft, das direkt auf die Empfindung unseres Zustandes wirkt, unserer Lebenskraft die Stimmung gibt und das Gefühlsvermögen entwickelt. Ohne Bildung der Einbildungskraft keine ästhetische Erziehung.

Aber auch keine religiöse Erziehung ohne Bildung der Einbildungskraft! Denn die Einbildungskraft ist es, welche hinausstrebt über das sichtbare Diesseits zum unsichtbaren Jenseits, welche die Bilder der sinnlich wahrnehmbaren end-

lichen Dinge zu Bildern des unsichtbaren ewigen Lebens macht, weil sie die „Bilder" zugleich zu „Sinnbildern," zu Symbolen der Ideen zu machen weiß. Die „Ideen" sind eben solche Vorstellungen, die über die gemeine Wirklichkeit hinausgehen, auf ein vollkommenes unbeschränktes Leben sich beziehen, darum nie durch einen Verstandesbegriff umschrieben werden können. Im Sinnbildlichen sucht das Denken alle jene Bezeichnungen auszudrücken, die es auf dem Wege der Abstraktion nicht bezeichnen kann. Darum führt die Einbildungskraft den Geist da fort „in die Regionen des Aethers," wo er von der Philosophie und Erfahrung im Stich gelassen wird. Darum können die Ideen des Erhabenen, wie sie die Religion uns bietet, nur vermittelst der Einbildungskraft vorgestellt werden, und selbst jeder Philosoph muß bis auf einen gewissen Grad Dichter sein, um seine Begriffe des unendlichen Lebens in endliche Bilder zu gießen. Die Einbildungskraft ist es, welche auf ihrem Höhenpunkte der Entwickelung Religion und Philosophie mit Einem freundlichen Bande umschlingt, welche in schöner Harmonie des Wahren und Guten die man-

nigfaltigsten scheinbar widerstrebendsten Richtungen menschlicher Bildung vereinigt, und so in einem **religiös-ästhetischen Leben** die Blüthen menschlicher Bildung überhaupt hervorlockt, für welche die moralische und intellektuelle Bildung blos Vorstufen und Unterlagen sind.

Die absolute Hoheit und Vollkommenheit des Christenthums, wodurch dasselbe zur Religion der Menschheit geworden ist, besteht eben darin, daß es schöne Sittlichkeit ist, — daß es den über alle Welt erhabenen Gott geoffenbaret hat „im Fleisch," daß es die ewige göttliche Wahrheit nicht bloß durch Begriffe lehren will, sondern als die in einer menschlichen Persönlichkeit erschienene Wahrheit anschauen und anschauend lieben lehrt. Der Glaube an Gott kann nicht durch das Denken gewonnen, durch Beweise gestützt, sondern muß als göttliche Thatsache unmittelbar erfahren, als Harmonie des menschlichen Lebens [1]) empfunden wer-

[1]) „Der Glaube an Gott ist Instinkt, er ist dem Menschen natürlich, sowie das Gehen auf zwei Beinen; modifizirt wird er freilich bei Manchen, bei Manchen gar erstickt, aber in der Regel ist er da und ist zur inneren Wohlgestalt des Erkenntnißvermögens unentbehrlich." (Lichtenberg.) Es fin-

den. Das sittliche Handeln kann nicht durch ein Gesetz gesichert, durch bloße Erkenntniß religiös-sittlicher Wahrheit gestützt werden, sondern die Pflicht muß sich mit der Neigung vermählen, die Sinnlichkeit, welche das Sittengesetz bekämpft, muß zu einem sittlichen Moment geadelt werden. Solches geschieht in der christlichen Liebe. In der Liebe zur gottmenschlichen Persönlichkeit Jesu Christi wird zugleich die Gottheit und die Menschheit geliebt, das vollkommenste Gut zugleich erkannt und erstrebt, die Pflicht aus einer Last zu einer Lust, zum Frieden und zur Freude im heiligen Geist. Da heißt es dann nicht mehr bloß: Sehet und erkennet! sondern: Schmecket und sehet, wie freundlich der Herr ist! Es klingt trivial, und ist doch die inhaltschwerste Wahrheit, wenn behauptet wird, die Religion müsse in den Geschmack übergehen, um volles Leben zu gewinnen.

In den „Gesprächen mit Eckermann“ antwortete

det hier das ästhetische Gesetz der Schönheit statt, die da herrschet, wo sie sich zeigt, und wirket, weil sie da ist. Wir glauben an Gott, weil Er ist, weil sein Lebensodem uns durchdringt.

Göthe auf die Frage: wie das Sittliche in die Welt gekommen? „Durch Gott selber, wie alles andere Gute. Es ist kein Produkt menschlicher Reflexion, sondern es ist angeborne schöne Natur. Es ist mehr oder weniger dem Menschen im Allgemeinen anerschaffen, in hohem Grade aber einzelnen ganz vorzüglich begabten Gemüthern. Diese haben durch große Thaten oder Lehren ihr göttliches Innere geoffenbart, welches sodann durch die Schönheit seiner Erscheinung die Liebe der Menschen ergriff, zur Verehrung und Nacheiferung gewaltig anzog." Und an einem andern Orte: „Die sittliche Bildung ist mit der ästhetischen so nahe verwandt, ja ihr verkörpert, daß eine ohne die andere zu wechselseitiger Vollkommenheit nicht gedacht werden kann [1])."

Und Schiller spricht sich in einem Briefe an Göthe [2]) über diesen Punkt also aus: „Ich finde in der christlichen Religion virtualiter die Anlage zu dem Höchsten und Edelsten, und die verschiedenen Erscheinungsformen im Leben erscheinen mir

[1]) Sämmtl. Werke T. A. Cotta 1830. Bd. 31. S. 159.
[2]) dat. 17. Aug. 1795.

nur deshalb so widrig und abgeschmackt, weil sie verfehlte Darstellungen dieses Höchsten sind. — Hält man sich an den eigentlichen Charakter des Christenthums, so liegt er in nichts Anderem als in der Aufhebung des Gesetzes, des Kant'schen Imperativ, an dessen Stelle das Christenthum eine freie Neigung gesetzt haben will. Es ist also in seiner reinen Form Darstellung schöner Sittlichkeit oder der Menschwerdung des Heiligen, und in diesem Sinne die höchste ästhetische Religion."

Es ist für die Erziehung von größter Wichtigkeit, das ästhetische Moment im Religiösen recht zu würdigen, — man braucht deshalb nicht in heidnischer Weise das Religiöse mit dem Aesthetischen zu identifiziren und nicht in das andere Extrem zu fallen, als ginge aus der ästhetischen Bildung die religiöse hervor. Es muß vielmehr umgekehrt das sittlich-religiöse Leben im Christenthume so vertieft und lebendig gemacht werden, daß es eine ästhetische Lebensform mit Nothwendigkeit erzeugt. Wie der Gedanke, in seiner Tiefe geschöpft, zur Empfindung zurückkehrt, der wissenschaftliche Gegen-

stand zur Anschauung des eigenen inneren Lebens sich gestaltet, und aus dieser Unmittelbarkeit heraus sich dann in neuem Glanze der Schönheit darstellt: so durchdringt auch die Religion, wenn sie ihr volles Leben in der Menschenseele entfaltet, so sehr zugleich die auf das Weltliche gerichtete Thätigkeit des Menschen, daß sie das Menschenleben zu einem schönen Kunstwerk, d. h. zur Einheit des Realen und Idealen gestaltet, zu einem in sich befriedigten Ganzen, worin Geist und Materie, Ewiges und Zeitliches. Göttliches und Menschliches nicht mehr als Gegensätze sich gegenüberstehen, sondern sich wechselsweise durchdringen und heben.

Diese Einheit kann freilich nur dadurch gewonnen werden, daß der Gegensatz durchgemacht wird; der Kampf zwischen der Sinnlichkeit und Vernunft, zwischen Pflicht und Neigung wird auch dem Christenmenschen nicht erspart, und wer nicht gelernt hat, die Sünde zu hassen, lernt Christum nicht lieben. Damit die Pflicht zur Neigung werde, das Gutesthun zur „andern" Natur, muß die erste rohe Natur im Läuterungsprozeß der Reue und Buße überwunden sein. Darum kann die ästhetische

Erziehung nichts leisten ohne strenge Zucht. Aber — und dieß ist das Spezifische, welches die Religion vor der Moral voraus hat — durch das ästhetische Medium, will sagen durch die Anschauung und Empfindung des göttlichen in Jesu Christo geoffenbarten Lebens, indem der Mensch durch Christum in ein persönliches Verhältniß zur Gottheit kommt, erhält die sittliche Thatkraft einen mächtigen Alliirten, und der Liebe wird auch das Schwerste leicht, indem sie die Neigung zur Pflicht gesellt. Wäre das Ende nicht schon im Anfange gesetzt, würde sich dieser nicht zu jenem entwickeln. In Jesu Christo wird das sittliche Ideal, die Schönheit der Tugend als eine unverrückbare absolute Größe vor und für die Anschauung hingestellt, damit der Christ desto sicherer im Kampfe mit der Sünde die Schönheit der Tugend empfinden lerne und jene Stimmung des Gemüthes gewinne, in welcher die Freudigkeit des Rechtthuns das Rechtthun selber hebt und stützt. Darum kommt in der Erziehung Alles darauf an, die Umgebung des Kindes, die ersten sittlichen Eindrücke so zu ge-

stalten, daß es nicht bloß die Nothwendigkeit, sondern auch die Schönheit des christlichen Lebenswandels erfahre in der von der Liebe Christi durchdrungenen Tugend seiner Erzieher und Lehrer; in einer aus dem Gemüth hervorquellenden Darstellung der heiligen Geschichte, welche die leuchtenden Gestalten der Gottesmänner auch der Einbildungskraft nahe bringt, in einer innigen Theilnahme an der Entwickelung des kirchlichen Lebens und einem taktvollen Anschließen an die ästhetischen Lebensformen der Kirche und Konfession — so daß überall das Dogma in konkreter Gestalt als ein Erfahrenes, Erlebtes, als Gegenwart Empfundenes zuerst in das Gefühl übergeleitet, bevor es als konfessionelle Formel dem Verstande überliefert wird. Wie viel inniger und tiefer würde sich Schiller, dessen idealer Trieb, dessen sittlich-reiner und starker Genius dem christlichen Geiste so nahe stand, auch mit den Formen der Kirche und mit dem positiven Christenthum überhaupt befreundet haben, wenn nicht der protestantische Lehrbegriff unter den Händen eines starr-dogmatischen Geistlichen das aus dem Elternhause gewonnene Leben zersetzt, wenn nicht eine

dem ästhetischen Moment feindliche Dogmatik schon den Knaben auf sich selbst zurückgeworfen und seine sittlichen Ideale in's Ungeheure übertrieben hätte!

Für den Aesthetiker als solchen darf der Inhalt nicht für sich allein etwas bedeuten wollen, ihm kommt es nur darauf an, ob er vollkommen zur Form ausgeprägt sei. Für den Pädagogen kommt dagegen Alles darauf an, daß der Einbildungskraft ein würdiger Inhalt geboten, daß die schöpferische Phantasie mit den Ideen des Wahren und Guten befruchtet werde; ihm ist das Aesthetische überwiegend ein Mittel zum Zweck, einer von den Faktoren für das Produkt der sittlich-religiösen Bildung. Daraus folgt, daß die schöne Form — sei es im Leben der Gesellschaft, in der Kunst oder Wissenschaft — nie als Endzweck und absolute Größe dem Kinde erscheinen darf, daß überall, wo hinter dem ästhetischen Schein eine unsittliche Realität sich verbirgt, der schöne Nimbus unbarmherzig zerstört werden und so dem Kinde zum Bewußtsein kommen muß, daß die Wahrheit, der sittliche Gehalt die einzig achtbare wahrhaftige Harmonie sei, welche das Spiel der Phantasie nicht leichtsinnig verletzen dürfe.

Nach dieser vorläufigen Orientirung wenden wir uns zu der spezielleren Betrachtung der Phantasiewelt der Kinder.

II.

Mit der ersten Thätigkeit des Sehens und Hörens ist auch bereits die Einbildungskraft des Kindes rege geworden; ja noch bevor die junge Seele die Dinge der Außenwelt zu unterscheiden vermag, bewegt sie sich kühn in einer Innenwelt selbstgeschaffener Bilder. Noch ehe das Kind in Worten denken kann, denkt es bereits in Bildern; noch ehe es ein Bewußtsein hat von den Zeichen des Wohlwollens und der Liebe, empfindet es in Einem Gesammteindruck die Bedeutung des kosenden schmeichelnden Tones seiner Amme, der Freude und Wonne im Antlitze der Mutter. Es ist das nicht bloß Sympathie, sondern die freudige Empfindung des Lebens, die in heiteres Spiel versetzte Lebenskraft des Subjekts auf Anregung des entsprechenden Objekts; es ist die selbstsuchtlose freudige Hingabe des Ichs an den Gegenstand, der treu und

rein im Innern der Seele sich spiegelt — eine Hingabe, die von Anbeginn das Wesen der Liebe bildet. Das halbjährige Kind freut sich bereits der Töne eines Glöckchens, des hellen Lichtstrahls, der glänzenden Farben; alle diese Dinge haben mit seinem physischen Bedürfniß nichts zu schaffen, berühren nicht den Instinkt der Selbsterhaltung, — es ist vielmehr diese reine Freude die erste Regung des Kunsttriebes, der das Kind spielen heißt mit den Eindrücken der Außenwelt, um diese desto tiefer einzubilden in die Innenwelt.

Der junge Mensch hat noch nicht das erste Lebensjahr zurückgelegt und er ergötzt sich schon am Verstecken und Suchen; es macht ihm Freude, die momentane Anschauung zu unterbrechen und doch mit der Einbildungskraft festzuhalten. Dieser seiner mächtigen Einbildungskraft genügt ein schmaler Streif eines Vorhangs, um sich vorzustellen, den Blicken der Umstehenden entzogen zu sein, um sich die geliebten Angehörigen als entfernt zu denken, und dann ihres Wiedersehens desto lebhafter froh zu werden.

Schon bei dem einjährigen Kinde ist die Ein-

bildungskraft Phantasie, d. h. produktive von den Eindrücken der Außenwelt unabhängig agirende Einbildungskraft. Die bloß äußerliche materielle Existenz der Dinge genügt ihm nicht, es erschafft die Dinge zum zweiten Mal aus sich selber heraus, damit sie ein geistiges Leben in seinem eigenen Inneren gewinnen. So freuet es sich der Abbildung eines Hundes oder eines Tisches, obwohl es diese Dinge in natura weit besser sehen kann, und trotzdem, daß jenes Bild roh und künstlerisch werthlos sein mag. Es ist der schöpferische Trieb, durch eigene Freithätigkeit das Objekt zu gestalten, gleichwie die Einbildungskraft überhaupt das physische Bild des Auges in ein geistiges Bild der Seele umwandelt. In diesem schöpferischen Drange belebt das Kind auch die leblosen Dinge seiner Umgebung; die Tasse, aus der es trinkt, der Löffel, mit dem es ißt, sein Kleid und sein Hut haben persönliche Bedeutung, stehen in gemüthlichem Rapport mit seinem Leben, und ihr Verlust ist gleich dem einer geliebten Person.

Aber auch in der Nachahmung von Thätigkeiten und Zuständen der Erwachsenen ist es nicht der blinde „Nachahmungstrieb," sondern der ästhetische

Spieltrieb, der hier entscheidet. Das Kind befreiet sich von der eindringenden überwältigenden Macht einer Außenwelt, worin es noch gleich Null ist, indem es sie mit und in seiner Innenwelt gestaltet, und in das Gebiet hinüberzieht, in welchem es unumschränkt gebietet. Ein anderthalbjähriges Mädchen behandelt ihre Puppe wie ein Kind, obwohl es recht gut weiß, daß es nur eine Puppe ist. Und der Knabe, der kaum das Laufen gelernt hat, ist fast noch stolzer auf sein Steckenpferd, als es ein Reiter auf sein wirkliches Roß sein kann, weil Er es ist, der dieses Thier aus dem Stecken hervorgezaubert und in's Leben gerufen hat. Aus eben diesem Grunde kann der Stock Alles sein: Armbrust, Säbel, Peitsche, Pferd und Wagen — und was sonst noch der kleine und doch schon große Herr und Gebieter für gut findet.

Es ist erstaunlich, welche fruchtbare und kühne Einbildungskraft ein Kind besitzt, ehe es sprechen gelernt hat. Und noch geraume Zeit, wenn mit den „Worten" die Begriffe angefangen haben, ihre Herrschaft geltend zu machen, wenn der Verstand einzelne Merkmale von den Dingen abstrahiren muß,

um zu unterscheiden und zu ordnen: ist die Einbildungskraft noch so vorwiegend, daß die Worte nur dazu dienen, eine Reihe von Gesammtbildern der Dinge anzuregen. Beim Worte „Ausfahren" treten Wagen sammt Kutsche und Pferd, frische Luft und heller Sonnenschein, grüne Bäume und wandelnde Menschen insgesammt in ungeschiedener Fülle vor die Seele des Kindes und seine ganze Lebenslust wird rege. Wo später bloß vorgestellt und gedacht wird, da wird jetzt noch innerlich geschaut und empfunden. Dasselbe Wort, welches später als Gattungsname fungiren muß, wie z. B. Mensch, ist jetzt ein bestimmtes Individuum, etwa ein unbekannter Mann, der vor der Thür steht und den Vater zu sprechen wünscht. Kommt dann auf dem Marktplatze etwa derselbe Fall vor, daß viele solcher unbekannten Individuen sich versammelt haben, so daß alle jene bestimmten Merkmale, welche den Vater und die Mutter, Bruder und Schwester charakterisiren und von der übrigen „Menschheit" ausscheiden, in's Unbestimmte zurücksinken: dann faßt das Kind wohl die allgemeine Bezeichnung „es waren viele M e n s ch e n auf dem Jahrmarkte." Die Einbil-

dungskraft mit ihren Gemälden von mannigfaltiger Perspektive und Abstufung des Farbentons muß auch hier dem „begreiflichen" Denken zu Hülfe kommen, indem sie dem Allgemeinen ein Besonderes vorschiebt.

Gleich dem besten Maler greift das Kind mit seiner lebhaften Phantasie aus dem Komplex der Dinge überall individuelle Gestalten heraus, und gleich dem besten Dichter gibt es den Individuen eine Seele, macht auch aus dem unlebendigen Stoffe lebendige Gestalten. Als charakteristisches Merkmal des Lebens dient dieser Phantasie die Bewegung; wo Etwas hüpft, springt, fliegt, fällt, da ist auch thätiges Leben. Die fallenden Schneeflocken sind lustige Gesellen, die in der Luft ihre neckischen Tänze halten. Der in die Luft aufsteigende Drache ist ein kühner Adler, ein Vogel Greif, der selbsteigenes Leben hat und nur trotzig widerstrebt, wenn er bei Windstille sich ausruhet. Bei diesem Spiel der Einbildungskraft kommt das Ohr dem Auge wunderbar zu Hülfe; der äußeren Bewegung im Raum entspricht die innere Bewegung der schwingenden Atome in den Körpern selbst. Das Sausen und Pfeifen der Luft, die

Stimmen der Thiere, das Knarren des Wagens bis zu den künstlich hervorgebrachten Tönen des Kukuks aus der Drechslerbude, der Trompete und Trommel: Alles kündet Leben an, es sind lebendige Stimmen lebendiger Einzelwesen. Und weil alles Leben an sich schön und poetisch ist, weil die Schöpferkraft Phantasie alles Aeußere mit innerem Leben durchdringt: so ist dem Kinde Alles, was es schaut, nicht bloß interessant, sondern die höchste Lebensfreude. Unaufhörlich ruft es entzückt: Sieh da! Sieh da! Der holzspaltende Tagelöhner, der pflügende Bauer, Schuster und Schneider in ihren Werkstätten sind ihm nicht bloß Objekte der äußeren Anschauung, sondern wahrhaft poetische Figuren. Das ganze Menschenleben geht wie ein großes Drama vor seinem inneren Blick vorüber, und wird von der stets geschäftigen, stets produktiven Kinderphantasie dramatisch nachgebildet. Wie das Leben vermittelst der Phantasie dichterisch eingebildet wird, so wird es auch dichterisch herausgebildet und dargestellt, — und weil das geistige Leben des Kindes vorzugsweise in der Einbildungskraft beruhet, ist auch die freie Thätigkeit des Kin-

des vorzugsweise das Spiel, und das Spiel sein heiligster Ernst.

Ist das Menschenleben ein Drama, so ist das Naturleben ein Epos; jeder einzelne Tag, ja jede Stunde liefert einen besonderen Gesang zu diesem Heldengedicht. Sturmwind und Regen, Schnee und Eis, Busch und Wald sind nicht minder thätige Helden als der hüpfende Frosch und gaukelnde Schmetterling; in den vom Wind gepeitschten Regen würde das Kind eben so gern hinausspringen (wofern die oft schlecht verstandene Zucht es nicht daran hinderte), als es mit den fallenden Schneeflocken um die Wette tanzt. Die erste Eisdecke, die über den Sumpf sich zieht, der hart gefrorne Weg stimmen sein Gemüth nicht minder zu hochpoetischer Freude, als die im Frühling aus der Schneedecke wieder hervortretende Erde mit ihren Spiel- und Tummelplätzen. Und die Aktion des Erdlebens stimmt wunderbar mit der des Kindes, wie man an den Kinderspielen sehen kann, die nach jeder Jahreszeit ein eigenthümliches Gepräge annehmen und sich modifiziren, — wofern man die jungen Menschen frei gewähren läßt.

Da die Phantasie des Kindes nach Bewegung und Aktion verlangt, so kann sie eine ruhende Schönheit noch nicht fassen, und wenn auch eine Blume mit ihren glänzenden Farben das Auge eine Zeitlang fesselt, so erwacht doch bald der Trieb nach Veränderung, das Ding soll aus seinem ruhigen Beharren in Thätigkeit übergehen, — die Einbildungskraft will wissen, was „alsdann" wird und geschieht, was „hinter" dem Gegenwärtig-Vorliegenden steckt. Darum wird die schönste Blume unbarmherzig zerrupft, das werthvollste Spielzeug, wenn es dem Triebe nach Veränderung nicht mehr Genüge leistet, unbarmherzig zertrümmert — zum Schaden der Eltern vielleicht, d. h. ihres Geldbeutels, aber keinen Falls zum Schaden der produktiven Phantasie des Kindes. Freilich ist diese Phantasie, da sie mit souveräner Machtvollkommenheit alles Objektive dem Subjektiven einbildet, nach Belieben mit den Dingen umspringt, sie vernichtet und neu erschafft, ein sehr launisches Ding (fantaisie heißt auch „Laune" geradezu) und ein grober Egoist, der in Zucht genommen werden muß; doch hievon später.

So lange die Einbildungskraft vorherrschend ist, kennt das Kind keinen Unterschied zwischen „Wahrheit und Dichtung,“ Fiktion und Wirklichkeit, Poesie und Prosa; das ganze Natur- und Menschenleben ist ihm ein Wunder, jeder Stein und jede Holzfaser von innerem Leben durchdrungen, und wenn wir ihm von Häusern erzählen, die mit Honigkuchen gedeckt sind, von einer Nußschale und Nähnadel, die auf Reisen gingen, und von dem sprechenden Raben: so ist ihm das im Grunde gar nicht wunderbar, sondern natürlich, weil seinem Leben gemäß. Aus demselben Grunde erschreckt es aber auch vor einer drohenden Miene oder Verkleidung, auch wenn sie nur im Scherz gemacht wird, wie vor einer drohenden Wirklichkeit, und die Erwachsenen müssen die zarten Nerven des Kindes respektiren, um sie nicht unnöthigerweise in Schrecken und Angst zu versetzen. Die Phantasie ist ein zartes schüchternes Ding, hingebend, dem Wort der Erwachsenen unbedingt vertrauend. Darum darf aber auch, wenn ein Mährchen auch zehn- und zwanzig Mal wiederholt wird, nichts daran verändert werden, denn es steht vor der Phantasie wie eine fest

und wohlgebildete Wirklichkeit, an welcher man nicht willkürlich rütteln soll, damit kein Zweifel erregt und die Illusion nicht gestört werde. Dies hindert jedoch keineswegs, daß sich die Phantasie durch die Erzählung zu freithätigem Spiel anregen läßt, und nach ihrer Weise das Gegebene verarbeitet, wie man daraus entnehmen kann, daß jedes Kind dieselbe Geschichte anders erzählt.

Die Phantasie ist die Kraft des Glaubens, der Verstand die Kraft des Zweifelns; sobald der letztere seine Herrschaft antritt, fragt das Kind: Ist die Geschichte auch wahr? Es scheidet sich Inneres und Aeußeres, die Welt des Scheins und der Realität; der erkennende Geist ringt nach objektiver Wahrheit, wie sie auf die Anschauung der Außenwelt sich gründet, die ahnende Phantasie ringt nach subjektiver Wahrheit, wie sie auf der Empfindung beruhet. Die Krisis, in welcher das Kind aus der geträumten Poesie-Welt sich losringt zur nüchternen Wirklichkeit, dauert bei dem einen länger, bei dem andern kürzer, je nachdem die gemüthliche oder die verständige Anlage überwiegt; aber auch dann, wenn die Scheidung vollbracht ist, hört die

Thätigkeit der Phantasie keineswegs auf, sie wird nur auf ein bestimmtes Gebiet gedrängt und muß ihre Herrschaft mit einer andern Macht theilen. Wenn das Kind früher das Mährchen glaubte, obschon es ein Mährchen war, kraft der poetischen Stimmung des Subjekts, so glaubt es und liebt es später das Mährchen, weil es erdichtete Geschichte ist, kraft der poetischen Wahrheit des Objekts.

Alles Erkennen der Wahrheit setzt den Glauben an eben diese Wahrheit voraus; darum ist die Einbildungskraft die Knospe, aus der sich Blüthen und Früchte des Verstandes entwickeln. Wiederum muß alles Erkennen, da sich das Uebersinnliche, die reine „Kraft“ nicht mit dem Verstande (der überall von dem Sinnlichen, von der Wirkung seinen Ausgang nimmt), demonstriren läßt, der Einbildungskraft auf Gnade und Ungnade ergeben, da diese allein den unsichtbaren Geist in sichtbare Formen einzukleiden vermag, und so verwandelt sich abermals die Frucht des Verstandes in eine Blüthe der Phantasie. Wenn der forschende Mann am Ziele seiner Weisheit angelangt ist, muß er wieder da anfangen, wo er als Kind begann; wenn sein Nachden-

ken über das Wesen Gottes sich erschöpft hat, muß er bekennen, daß in dem schönen Bilde Gottes als des „Vaters im Himmel“ zugleich die tiefste Wahrheit ausgesprochen sei. Jesus Christus sprach zu dem Volke nicht in abstrakten „gelehrten“ Formeln, sondern kleidete die himmlischen Dinge ein in irdisches Gewand, in Bild und Parabel. Die Propheten, je mehr sie von göttlichem Leben erglüheten, je lebendiger ihr Gottesglaube war, desto gewaltiger wirkten sie auch durch das Medium der Einbildungskraft, desto feuriger waren sie auch als Dichter. Die Bibel zeigt uns überall hin auf den ästhetischen Weg. Die Idee einer allgemeinen, die ganze Welt umfassenden Vorsehung ist zu erhaben, um von der kindlichen Vernunft in dieser Allgemeinheit gefaßt werden zu können. Aber wie schön knüpft die heil. Schrift diese Idee zuerst an den Glauben einzelner Männer, in und an dem die Vorsehung sich anschaulich offenbart; — bald wird der „Gott der Väter“ der Gott einer „Familie,“ dann eines „Volks,“ und endlich, da er selber in dem eingeborenen Sohne erscheint, der „Gott und Vater des ganzen Menschengeschlechts.“

„Warum beginnen wir unsern Religionsunterricht mit den biblischen Geschichten des Alten Bundes? Weil hier die religiösen Ideen dichterisch ausgeprägt sind, weil hier die Lehre noch ganz Geschichte und die Geschichte noch ganz Poesie ist. Wäre hier nicht das Wahre mit dem Schönen so innig verknüpft, wie vermöchte das Kind jenes zu fassen? So aber bemächtigt es sich der religiösen Wahrheit freudig und leicht, weil sie ihm menschlich nahe tritt; es erzählt die „Geschichten" wieder bis auf die kleinsten Züge, denn sein Gemüth ist davon ergriffen; es empfindet die Gedanken, die in seiner Seele konkretes Leben gewonnen haben. — Die Idee der schaffenden Allmacht wird ästhetisch verkörpert unter dem Bilde des „über dem Wasser schwebenden Geistes," dichterisch personifizirt unter der Gestalt des Werkmeisters, der sein „es werde!" spricht, und dessen Wort die That ist. Die unendliche Reihe der Schöpfungsakte auf die „sechs Arbeitstage" zurückgeführt — die Seele vorstellig gemacht als der „lebendige Odem Gottes" — die unbewußte Einheit des Menschen mit Gott in der „Unschuld des Paradieses," der Zwiespalt des

menschlichen Wesens, die Natur der Sünde in der Geschichte von der Schlange und vom Sündenfall, u. s. w. —: kann die Idee schöner, einfacher, kindlicher dargestellt werden? Sprich dem Kinde ein Langes und Breites von der Allmacht Gottes, von der Unschuld und von der Sünde — es wird Dich nicht verstehen, nur Worte bekommen und kalt bleiben; aber erzähle ihm die Geschichte der Allmacht, die Geschichte des Sündenfalles, und die religiöse Wahrheit wird lebendig in ihm. Von der Allweisheit, Liebe, Vorsehung hat das Kind keine Vorstellung, aber es gewinnt dieselbe durch die Geschichte des Moses und Joseph, hier schaut und empfindet es das göttliche Walten im Menschenleben, die göttliche Liebe und Barmherzigkeit in ihrer Offenbarung. Gott der Herr spricht da selber zum Herzen des Kindes, persönlich und menschlich, wie er einst den Patriarchen erschieu und menschlich mit ihnen verkehrte [1])."

Weil das Kind in der Jugendfrische seiner Einbildungskraft am reinsten und innigsten das gött-

[1]) S. mein „psychologisches Studium des Volksschullehrers" (Erfurt 1847) S. 93 ff.

liche Leben in der Geschichte anschauet, weil es noch mit ganzer Seele (falls der Zwiespalt des Verstandeslebens noch nicht ausgebrochen ist), die Wahrheit erfaßt, nimmt es keinen Anstoß an den Wundern der heil. Geschichte, ihm ist es natürlich, unmittelbar und persönlich mit dem lieben Gott zu verkehren, wie es mit seinen Eltern verkehrt. Darum bedarf es nicht der Zwischenglieder und Mittelursachen, der Glaube geht überall auf die erste Ursache als den persönlichen Gott, darum ist ihm das Wunderbare natürlich; darum müssen wir Erwachsenen aber auch fort und fort auf den Standpunkt des Kindes zurück, um die Wunder des Glaubens recht zu fassen, darum nahm der Heiland einst ein Kind, und stellte es mitten unter seine Jünger, die mit dem Verstande über jene Dinge entscheiden wollten, welche nur mit der Einbildungs- und Glaubenskraft zu fassen sind.

III.

Keine Kraft der menschlichen Seele artet so leicht aus in's Maaß- und Bodenlose, wie die

Einbildungskraft, wenn sie nicht in Zucht genommen wird; keine wird aber auch so ergiebig für die sittliche und intellektuelle Bildung, als eben diese Kraft, wenn ihr die nöthige Pflege zu Theil wird.

Bei der Ausbildung der Einbildungskraft kommt es vor Allem darauf an, ihr einerseits die rechte Fülle zu geben, andrerseits die rechte Form; ihre Lebensquellen müssen voll und ungehindert fließen, von vornherein aber auch ein Bette finden, worin der Strom sich sammelt und eine entschiedene Richtung gewinnt. Von vornherein muß der Erzieher aber auch darauf Bedacht nehmen, ob die Phantasieanlagen seines Zöglings mehr im Stofflichen oder mehr in der Form des Verstandes sich offenbaren; in letzterem Fall gilt es, die Erde recht zu lockern und fleißig zu düngen, damit das Bäumchen in der kalten Verstandesluft nicht austrockne, — in ersterem Fall gilt es, weniger zu befeuchten, und mehr die Gartenscheere zu gebrauchen. Auch die Richtung der Phantasie ist bei verschiedenen Individuen sehr verschieden; das eine Kind ist von Haus aus mehr ein Musiker, das andere mehr ein Maler,

das dritte ein Architekt oder Poet; da gilt es, eine entschieden sich aussprechende Anlage mit Liebe zu pflegen, mit Strenge zu zügeln, aber die schwächere Seite darob nicht zu vernachlässigen, vielmehr mit dem Ueberfluß der reicheren Seite zu stützen und zu nähren. Manchem stellt sich ein Gedicht erst recht lebendig vor die Seele, wenn man einen Kupferstich dazu vor das Auge gestellt hat und umgekehrt; und ein Anderer bekommt erst die rechte Empfindung von einem Liede, wenn es komponirt ist.

Aus dem reichen praktischen Gebiete mögen aber nur folgende besonders wichtige Punkte hervorgehoben werden.

1) Reinlichkeit und Ordnung. Das sind zwei Kardinaltugenden für die ästhetische Bildung und gesunde Entwickelung der Einbildungskraft. Das Schöne muß auf der Oberfläche der Körper erscheinen, wenn aber diese Oberfläche beschmutzt wird, verdunkelt sich auch alsbald der schöne Schein, und wie das Objekt verdorben wird, so wird auch das Subjekt, das sehende Auge, beleidigt und der Sinn für das Schöne, Edle, Gefällige in der

Wurzel erstickt. Die Reinlichkeit am eigenen Leibe muß den Anfang machen; wer seine Hände rein gewaschen hat, scheuet sich, das Unreine zu betasten, und wer an sich selber keinen Schmutz duldet, mag ihn auch bei Andern nicht gern sehen. Je sorgfältiger das Kind gebadet und gewaschen, und je beharrlicher es später zu selbstthätiger Reinlichkeit angehalten wird, ein desto besserer Grund wird gelegt für die ästhetische und zugleich ethische Kultur; denn beide hangen, wofern sie rechter Art sind, überall auf das Innigste zusammen. Wer hat es nicht schon erfahren, daß, wenn er die bestaubte Alltagskleidung ausgezogen und reine Feierkleider angelegt hatte, auch eine Feiertagsstimmung ihn ergriff, daß er sich edler und besser fühlte und darum auch eine edlere bessere Haltung in Wort und Geberde annahm? Tritt in ein schönes Zimmer, wo Alles rein und harmonisch Dich anblickt, wo die Gemälde und Wände und Möbeln wie ein wohltönender Akkord zusammenklingen: wird es Dir nicht alsbald auch wohl um's Herz und empfindest Du nicht eine Scheu vor allem gemeinen und wüsten Thun und Treiben?

Wir wollen damit keineswegs dem Luxus und der äußeren Prachtfülle das Wort reden: jene auf Reinlichkeit und Ordnung beruhende Schönheit kann ebensowohl in einer Bauernstube und in einem Tagelöhnerhäuschen statthaben, als in den Wohn- und Prunkzimmern der Reichen. Wenn Tisch und Bänke weiß gescheuert, die Blumen, Fenster und Spiegel wohl abgewischt sind, der alte Großvaterstuhl hinter dem Ofen an Reinlichkeit wetteifert mit den Schüsseln, Tellern und Krügen auf dem Gesims an der Thür: dann hat die Hausfrau den rechten ästhetischen Sinn und für die sittliche Bildung ihres Kindes darf man gute Hoffnung hegen. Kinder (auch die reichen nicht) bedürfen keiner Kleider von Seide und Sammet, sollen keine Zierpuppen sein, die man auf den Präsentirteller setzt, sondern sich mitunter auch im Regen und Staub, im Schmutz alter Ställe und Scheunen umhertreiben, wenn der poetische Trieb oder das Spiel es verlangt, und im Straßenkoth, wenn ein Teich gedämmt, eine Mühle errichtet werden soll. Darum ist es gut, wenn die Kleider derb sind; aber das fleißige Waschen und Wechseln derselben darf nie hintangesetzt werden,

und es ist eine höchst falsche und verderbliche Maxime, wenn die Mutter sagt: Das Frischanziehen hilft mir nichts, denn das Kleid ist doch bald wieder schmutzig!

Wo es dem christlichen Sendboten gelingt, das Evangelium bei den Wilden einzuführen, pflegt die erste erfreuliche Wirkung der erwachenden Humanität der Uebergang von thierischem Schmutz zur Lust an der Reinlichkeit zu sein. Die Engländer zeigen durch ihre große Reinlichkeit, daß sie ein Kulturvolk sind par excellence, darum steht auch ihre ästhetische Bildung, sofern sie zugleich eine sittliche ist, pädagogisch viel höher, als die der romanischen Völker, die von Natur mit einem viel feineren ästhetischen Sinn begabt sind und in der Geschmacksbildung als solcher die germanischen Völker übertreffen. Einem Engländer wäre es unmöglich, was einem Franzosen nicht schwer wird — sein geputzte Oberkleider und ein schmutziges Hemd auf dem Leibe zu tragen; weil er auf reine weiße Leibwäsche hält, mag er aber auch nicht den französischen Firniß feiner gefälliger Umgangsformen, äußerer Glätte

und Zierlichkeit bei innerem Schmutz und unsittlicher Frivolität.

Die Haut ist das erste und kostbarste Kleid des Leibes, wer dieses rein erhält, dem wird auch die Reinheit der übrigen Kleidung zum Bedürfniß, der verlangt aber vor Allem nach reiner Luft, und dem kommen dann in der reinen frischen Atmosphäre seines äußeren Lebens auch reinere Phantasiebilder seines inneren Lebens. In dem „Leben von Friedrich Perthes“ (von seinem Sohne verfaßt) ist mir das ein besonders rührender bedeutender Zug, wo der Biograph der liebevoll unermüdlich sorgenden Mutter gedenkt, die auch noch bei dem zur Universität abgegangenen Studenten die Zucht der Reinlichkeit übt. Die wackere Frau schreibt u. A., und man sieht daraus, wie konsequent ihre Kinderzucht von Anbeginn gewesen: „Du hast mir lange nichts von Dir selbst geschrieben, von Deinem Thun und Treiben, innerlich und äußerlich, damit ich Dich mir recht lebendig vorstellen kann .... ob Du schon Fortschritte machst, von Deinen Freunden und Gemüthsergötzungen, von Deinem Stuhl und Tisch, Kleidern und

Schuhen. Laß es Dir doch rechten Ernst sein, Deine Stube rein und sauber zu halten und die Fenster alle Tage zu öffnen, und dann lieber Matthias, thue mir zu Liebe, daß Du des Morgens nicht einige Stunden halb angezogen mit niedergetretenen Schuhen herumschlingelst; es ist mir gar zu widerlich; zieh' Dich doch gleich frisch und fröhlich und fertig an."

Mit dem Sinn für Reinlichkeit hängt die Lust zur Ordnung auf das Engste zusammen, und wiederum wirkt das Aeußere stets wohlthätig auf das Innere, so daß ein reinliches Anschauen der Außenwelt auch eine geordnete Anschauung bedingt, und wie das schon beim „Anschauen und Denken" hervorgehoben ist, auch in einer reinlichen geordneten Sprache sich manifestirt! In dem Entwickelungsgange von **Göthe**, der mit einer ebenso reichen als wohlgeordneten in Zucht genommenen Einbildungskraft als Muster dasteht, sehen wir den wohlthätigen Einfluß, welchen bereits die Kinderstube auf den Genius ausübt. Der Vater mit seiner pedantischen Strenge in Bezug auf Sauberkeit und Ordnung hat die

ausschweifende Einbildungskraft des Sohnes gezügelt, so daß es dem großen Dichter später zum Bedürfniß ward, vier-, fünfmal eine Arbeit zu kopiren, und in jeder neuen Reinschrift für größere Reinlichkeit und Ordnung der Ideen Sorge zu tragen. Von seinen Versuchen im Zeichnen nach der Natur berichtet Göthe in „Wahrheit und Dichtung“: „Es war mir fast unmöglich, bei meinen Zeichnungen ein gutes, weißes, völlig reines Papier zu gebrauchen; graue, veraltete, ja schon von einer Seite beschriebene Blätter reizten mich am meisten eben als wenn meine Unfähigkeit sich vor dem Prüfstein eines weißen Grundes gefürchtet hätte. So war auch keine Zeichnung ganz ausgefüllt; und wie hätte ich denn ein Ganzes leisten sollen, das ich wohl mit Augen sah, aber nicht begriff, und wie ein Einzelnes, das ich zwar kannte, aber dem zu folgen ich weder Fertigkeit noch Geduld hatte. Wirklich war auch in diesem Punkte die Pädagogik meines Vaters zu bewundern. Er fragte wohlwollend nach meinen Versuchen und zog Linien um jede unvollkommene Skizze: er wollte mich dadurch zur Vollständigkeit und Aus-

führlichkeit nöthigen; die unregelmäßigen Blätter schnitt er zurecht, und machte damit den Anfang zu einer Sammlung, in der er sich dereinst der Fortschritte seines Sohnes freuen wollte." Diese Linien, um diese Skizzen gezogen, waren zugleich Rahmen für die Einbildungskraft, und zwangen diese nicht nur zur Vollständigkeit, sondern auch zur Abrundung, zur Kunst, in dem Einzelnen ein Ganzes zu schauen — eine Kunst, die wieder nicht gedacht werden kann, ohne die gespannte Aufmerksamkeit im Anschauen, die alle Nachlässigkeit und Unordnung im Entwerfen und Gestalten der Bilder ausschließt.

Es genügt aber nicht, daß man das Kind anhält, seine Spielsachen nach dem Gebrauch wieder an Ort und Stelle zu setzen, beim Ausziehen der Kleider diese ordentlich zusammenzulegen u. s. f., wenn von Seiten der Eltern nicht Alles vermieden wird, was dem ästhetischen Gewissen Aergerniß geben könnte, wenn z. B. der Schubladen für Weißzeug ohne Ordnung, wenn die Tageseintheilung ohne Regel ist, wenn man im Gespräch mit Erwachsenen nicht vorsichtig alles Gemeine und Unlautere vermeidet und sich Freiheiten im Umgang

gestattet, die dem Begriff der „Ordnung“ nicht entsprechen. Was auf der einen Seite aufgebauet wird, das wird nur zu oft auf der anderen wieder eingerissen. In der Erziehung hängt wie in einem Kunstobjekt Alles zusammen, keine Thätigkeit steht vereinzelt da, und an das Sinnlichste knüpft sich das Zarteste und Feinste des geistigen Lebens.

2) Heiterkeit der Seele. Das Eigenthümliche ästhetischer Stimmung beruhet darin, daß wir durch die Harmonie eines Gegenstandes — sei das nun unser Zimmer oder eine grüne Wiese, warmer Sonnenschein oder eine schöne Musik — selber zur Harmonie unseres inneren Menschen gelangen, so daß aller Widerstreit verschiedener Kräfte in uns aufgehoben und ein freies Spiel derselben entstanden ist, das sich durch Behaglichkeit und Zufriedenheit ankündigt. Die Seele gleicht dann einem stillen See, in dessen ruhigem Wasser sich der blaue Himmel spiegelt. Die Stürme der Leidenschaften schweigen, die mühsame Arbeit des Denkens ist übergegangen in die heitere genußreiche Anschauung ohne bewußten Zweck, ohne Reflexion. Aber es ist diese Stille in uns und um uns keine todte Ruhe,

sondern wir fühlen uns aufgelegt zu allem Guten und Schönen; wir sind bereit, aus der Ruhe in Bewegung überzugehen, wenn eine Veranlassung sich bietet, denn die Gemüthskraft hat sich ausruhend gestärkt und ihr Lebensgefühl erneuert.

Einer solchen ästhetischen Stimmung ist bereits das kleinste Kind fähig, und es erfreuet sich ihrer, wenn es auf dem Rücken liegend und mit seinen Händchen agirend behaglich vor sich hinbrummt, wie ein murmelnder Bach mit sich selber redend, — oder wenn es auf seinem Teppich sitzend Eltern und Umgebung gar nicht beachtet, und ganz in sein Spiel sich vertieft, einige Holzklötzchen aufeinanderzulegen und wieder umzuwerfen. Nur zuweilen blickt es auf mit seinen Augen voll Heiterkeit und stiller Freude, um sich zu vergewissern, daß es nicht allein ist. Es ist die lauterste, simpelste Freude am Dasein, wie sie der Landmann kennt, der sich Sonntags in weißen Hemdärmeln auf die Bank vor seinem Hause setzt, zufrieden mit Gott und der Welt und mit sich selber; es ist ein freudiges Selbstgenügen, fern von allem Egoismus, weil ohne Bedürfen und Begehren, — es ist ein Moment von

Sabbathsruhe, einer Ruhe, die sich im und am Körper offenbart, aber aus der Seele entspringt.

Sorgen wir dafür, daß recht viele solcher Sabbathsstunden in das Alltagsleben des Kindes fallen; je öfter es solcher Momente innerer Heiterkeit theilhaftig wird, desto fähiger wird es, in späterem Kampf und Geräusch des Lebens sich zu sammeln und von dem Schmutz des Arbeitens und Schaffens sich zu reinigen. Dazu gehört aber nicht bloß sorgsame pünktliche Abwartung und Pflege des Leibes, sondern eine damit verbundene Pflege der Seele. Man eile herbei, wenn das Kind schreiet, aber man lasse dieses Schreien nicht in ein herrisches, selbstsüchtiges Kommandiren ausarten und lehre das Kind frühzeitig das Wörtlein Geduld! begreifen, indem man ein bereits angefangenes Geschäft erst ruhig zu Ende bringt, wofern das Bedürfniß des Kindes nicht allzu dringend ist. Das Kind erfährt bald, ob man sich um dasselbe kümmert oder nicht, und sein Vertrauen wächst gerade, indem es sich gedulden lernt, indem die Ruhe auch von Seiten der Pfleger nicht außer Acht gelassen wird. Dagegen ist es höchst verderblich für die Ruhe des

Kindes, wenn die Mütter allzu ängstlich sind, und noch verderblicher, wenn sie durch das Schreien und Toben des Kindes sich selber aufregen lassen und zornig den kleinen Menschen ergreifen, ärgerlich ihn schütteln u. s. f.; das heißt Oel in's Feuer gießen.

Die Eltern tadeln oft und mit Recht die Kinder, wenn sie junge Hunde oder Katzen zu viel liebkosen, hätscheln und zerren; „die Thiere wachsen nicht, wenn man sie zu viel angreift." Aber sie begehen nur zu oft den gleichen Fehler an ihren Kindern, indem sie ihrem Gemüth keine Ruhe gönnen.

„Gewiß werden die Kinder zu oft von uns aufgeregt. Ich gebe zwar zu, daß man die Kinder nicht der Langeweile preisgeben dürfe, denn sie ist eine Lethargie der Seele; was aber führt denn diese Krankheit stets wieder herbei, als das Uebermaaß von Zerstreuungen, die man den kleinen Kindern bereiten zu müssen glaubt? — Die Gegensätze rufen einander wechselseitig hervor, und nur die ruhige Stimmung läßt sich in's Unendliche erhalten. Je mehr ein Kind Heiterkeit besaß, desto größer wird seine Heiterkeit in der Zukunft

sein. Die Heiterkeit, welche das Gegentheil von Traurigkeit ist, kann eine permanente Stimmung sein; nicht so die Freude, welche das Gegentheil ist von Kummer und Verdruß. Die Freude, welche die Kinder so sehr lieben, ist doch auch für sie nur ein flüchtiger Gast, den man immer freundlich empfangen, auch wohl leise einladen darf, an den man sich aber, wenn er eingetreten, nicht mit zu großer Lebhaftigkeit anschließen muß. Einer unmäßigen Freude folgt immer der Verdruß auf dem Fuße nach: zarte Fibern werden durch sie viel zu stark erschüttert, und ihre Oscillationen schlagen bald in das Entgegengesetzte der ersten Bewegung aus. — Daraus folgt, daß man besser daran thut, die kleinen Kinder mit Sachen als mit Personen zu beschäftigen. In ihren Augen besteht freilich zwischen Sachen und Personen kein klarer Unterschied, jene aber verhalten sich doch wenigstens ruhig gegen sie und suchen sie nicht künstlich aufzuregen wie diese. Mit den Dingen machen sie unbewußterweise Experimente, und so reift an unwillkürlichen Betrachtungen ihr Urtheil. Personen hingegen erregen in ihnen nur entweder Sym-

pathie oder Antipathie. Die Wechselwirkung, in der alle lebendige Wesen miteinander stehen, setzt alle ihre Leidenschaften in Bewegung, und dieß geschieht bei Kindern um so gewisser und stärker, als mit ihnen noch kein Austausch von Gedanken möglich ist, und aller Verkehr in den Grenzen von Gemüthserregungen beschlossen bleibt. Da jeder Eindruck, den sie in diesem Verkehr erhalten, eine Wirkung und eine Antwort darauf zur Folge hat, so sind ihre Wünsche eben so schnell ausgedrückt, als entstanden. Daher rühren, wenn diese nicht sofort befriedigt werden, ihre Thränen und ihr Zorn, welche dann die Nothwendigkeit herbeiführen, immerfort Veränderungen in ihrer Lage vorzunehmen. Die Unmöglichkeit ihrerseits, an irgend einem Vergnügen, an irgend einer Folge von Vorstellungen bleibenden Antheil zu nehmen, bedingt jene Unruhe, Verstimmung und Gereiztheit, welche selbst der Gesundheit nachtheilig ist, und dieß ist das Resultat desjenigen Einflusses, den wir auf jene Kleinen fast ohne Unterbrechung ausüben, und andrerseits desjenigen, den wir ihnen auf uns selbst gestatten." So Madame Necker in ihrem treff-

lichen exposé über die Heiterkeit des Kindes; sie fügt weiter hinzu:

Einem geschickten deutschen Arzte, Dr. Friedländer, fiel es bei seinem Eintritt in Frankreich auf, bis zu welchem Grade man dort beflissen war, die Lebhaftigkeit der kleinen Kinder zu steigern. „Es scheint mir," — sagte er — „daß die Mütter mit den Kindern in der frühesten Periode des Lebens viel zu viel spielen und sie viel zu früh zu einer unnatürlichen Lebhaftigkeit aufreizen ... In Deutschland hört man die Mütter oft ihre Kinder ermahnen, daß sie sich ruhig verhalten sollen." Mad. Necker adoptirt diese Bemerkung, und knüpft daran den Hinweis auf das Uebergewicht jener Eigenschaften, die zum raschen Handeln führen, und wiederum jener, die zu tiefer Kontemplation führen. Ich weiß nicht, ob man den französischen Müttern den Vorwurf machen kann, daß sie mit ihren Kindern zu viel spielen — vielleicht wäre es richtiger zu sagen, daß Mütter und Ammen die Kinder leidenschaftlicher aufregen, und daß französisches Naturell von vornherein das Leben des Kindes unruhiger und bewegter mache. Aber jedenfalls berühren wir

hier zwei Extreme in der Erziehung, und werden auf die Wahrheit geführt, daß es keineswegs schadet, im Gegentheil ersprießlich ist, wenn das Kind frühzeitig mit Menschen aller Art verkehrt und lebhaft aufgeregt wird. Der Verkehr mit Menschen führt zur That und Entschlossenheit, der Verkehr mit Sachen zur Besonnenheit und Kontemplation — Beides in rechtem Wechsel führt zur besonnenen That, wie sie dem deutschen Naturell entspricht, wie sie aber frühzeitig herangebildet werden muß, wenn der verderbliche Hang des Deutschen zu thatenloser „Ueberlegung" überwunden werden soll. Und gerade dazu hilft die Heiterkeit der Seele, die alles stumpfe und starre Hinbrüten verscheucht, die das Herz aufschließt und zum Wohlwollen stimmt, welche wie ein guter Wein zugleich die Hitze mäßigt und die Kälte erwärmt. Was der Apostel von der Gottseligkeit sagt, das gilt auch von der Heiterkeit: „sie ist zu allen Dingen nütze" — auch dazu, die Furchtsamkeit der Kinder zu vertreiben.

Die leicht erregbare Einbildungskraft der Kinder verwandelt leicht allerlei heftige und grelle Eindrücke, die auf den äußeren Sinn gemacht werden,

in Schreckgestalten für den inneren Sinn, sobald in der Einsamkeit oder Dunkelheit die Phantasie, auf sich selbst zurückgeworfen, ihr Spiel beginnt. Da wäre es nun ganz verkehrt, die eine Schreckgestalt mit einer anderen vertreiben zu wollen, durch Schelten und äußeren Zwang das Kind furchtlos zu machen, an die Finsterniß zu gewöhnen, die Furcht durch Gründe zu bekämpfen. Man überwinde vielmehr auch hier das Böse mit Gutem, errege und fülle die Phantasie mit angenehmen, heiteren Bildern, in deren Glanz dann die mißliebigen Vorstellungen von selber erbleichen.

Göthe (a. a. O.) erzählt aus seiner Kindheit: „Die alte, winkelhafte, an vielen Stellen düstere Beschaffenheit des Hauses war ganz geeignet, Schauer und Furcht in kindlichen Gemüthern zu erwecken. Unglücklicherweise hatte man noch die Erziehungsmaxime, den Kindern frühzeitig alle Furcht vor dem Ahnungsvollen und Unsichtbaren zu benehmen und sie an das Schauderhafte zu gewöhnen. Wir Kinder sollten daher allein schlafen, und wenn uns dieses unmöglich fiel, und wir uns sacht aus den Betten hervormachten und die Gesellschaft der Be-

dienten und Mägde suchten, so stellte sich, in umgewandten Schlafrocke und also für uns verkleidet genug, der Vater in den Weg und schreckte uns in unsere Ruhestätte zurück. Die daraus entspringende üble Wirkung denkt sich Jedermann. Wie soll Derjenige die Furcht los werden, den man zwischen ein doppelt Furchtbares einklemmt? Meine Mutter, stets heiter und froh, und Andern das Gleiche gönnend, erfand eine bessere pädagogische Auskunft. Sie wußte ihren Zweck durch Belohnungen zu erreichen. Es war die Zeit der Pfirsichen, deren reichlichen Genuß sie uns jeden Morgen versprach, wenn wir Nachts die Furcht überwunden hatten. Es gelang, und beide Theile waren zufrieden."

3) Der Zerstörungstrieb des Kindes hat, wie schon oben darauf hingedeutet wurde, einerseits in der Phantasie seinen Grund und in einem durchaus berechtigten Erkenntnißdrange, andrerseits im Egoismus und Eigendünkel, im Hange zum Verbotenen — mit Einem Wort in der Lust zur Sünde. Der Zerstörungstrieb beweist zugleich die thierische und göttliche Natur im Menschen, und wir müssen die eine durch die andere in Zucht nehmen, damit

der natürliche Trieb fruchtbar werde für die Erziehung zur Freiheit, die den Eigenwillen überwindet.

Für das Berechtigte im Zerstörungstriebe haben sich viele Pädagogen ausgesprochen, und wir müssen uns dies zuvörderst klar machen, um den zuchtlos werdenden Trieb recht fassen zu können. Zwei charakteristische Aeußerungen, die eine von Göthe (Wahrheit und Dichtung IV.), die andere von Erdmann (Psycholog. Briefe XI.), sollen hier nicht übergangen werden. Göthe sagt: „Schon seit meinen frühesten Zeiten fühlte ich einen Untersuchungstrieb gegen natürliche Dinge. Man legt es manchmal als eine Anlage zur Grausamkeit aus, daß Kinder solche Gegenstände, mit denen sie eine Zeit lang gespielt, die sie bald so, bald so gehandhabt, endlich zerstücken, zerreißen und zerfressen. Doch pflegt sich auch die Neugierde, das Verlangen zu erfahren wie solche Dinge zusammenhängen, wie sie inwendig aussehen, auf diese Weise an den Tag zu legen. Ich erinnere mich, daß ich als Kind Blumen zerpflückt, um zu sehen, wie die Blätter in den Kelch, oder auch Vögel berupft, um zu beobachten, wie die Federn in die Flügel eingefugt waren. Ist

doch Kindern dieß nicht zu verdenken, da ja selbst Naturforscher öfter durch Trennen und Sondern, als durch Vereinigen und Verknüpfen, mehr durch Tödten als durch Beleben sich zu unterrichten glauben."

Und Erdmann: „Da das Ich Selbstbewußtsein ist in der Herrschaft über das Objekt, so wird es seine Bestimmung erfüllen oder sich bilden, indem es die Erfahrung macht seiner Uebermacht und der Nichtigkeit und Wesenlosigkeit des Gegenständlichen. Ganz anders als das Bewußtsein, dem der Gegenstand als etwas Rechtes und Wesentliches galt, wird das Ich als Selbstbewußtsein sich so auf die Objekte beziehen, daß es darin die Erfahrung macht, wie sie nichts Rechtes, sondern nichtig und wesenlos ihm gegenüber sind. Da diese Erfahrung nur gemacht wird, indem die Dinge vom Ich vernichtet werden, so wird die Schule des Selbstbewußtseins damit beginnen, daß es auf die Vernichtung des Gegenständlichen ausgehe. Es hat ganz Recht in dieser Vernichtungstendenz, denn nur in ihrer Befriedigung kommt es zum Genuß seiner Macht und der Nichtigkeit der Dinge. Beobachten

Sie ein gesundes Kind in der Zeit, wo sich das erste Selbstbewußtsein zu regen anfängt, geben Sie ihm einen Gegenstand in das Händchen und sehen Sie, wie es, nachdem es denselben eine Zeit lang betrachtet hat, ihn entweder zu verschlingen oder zu zerschlagen, d. h. aus der Welt zu schaffen trachtet. Beobachten Sie es genau, wenn ihm dieß gelungen, und Sie werden aus seinem Auge einen Blitz des Triumphes leuchten sehen, der Ihnen verräth, wie es sich in diesem Augenblicke als etwas Rechtes weiß. Furchtbar! sagen schwache Gemüther. Herrlich! sagt der Forscher. In der That, es hat sich zum ersten Mal als den Herrn der Schöpfung gezeigt. Das Kind kann in diesem Studium (in einem späteren wäre es Symptom von Krankheit oder noch Schlimmerem) gar nichts Vernünftigeres thun, als kurz und klein schlagen, denn so allein erfährt es, was es selbst und was ein bloßes vergängliches Ding ist. Es ist darum auch eine ganz richtige Bemerkung, welche Pädagogen gemacht haben, daß ein frühes Schonen der Dinge kein erfreuliches Zeichen bei Kindern ist. Es zeigt, daß die Kinder keinen Muth haben, wie ja auch im

späteren Leben das starke Geschlecht den neuen Frack sogleich zu vertragen anfängt, während das furchtsame den Angriff auf das neue Kleid gern aufschiebt. Daß die Eltern sich über dieses Ruiniren der Sachen ärgern, kommt daher, daß sie an ihre Kasse denken und nicht an das Kind und seine Ausbildung. Es ruinirt, um ein zweiter Marius auf den Trümmern einer Welt zu sitzen, die es selbst zerbrach und deren Widerstandslosigkeit es siegend erfuhr. Freuen wir uns darum dieses ersten Sieges, und bedauern wir die Dinge nicht, die kein Recht haben einem Ich gegenüber."

Recht gut, — nur werden wir den jungen „Herrn der Schöpfung" nicht gar zu philosophisch behandeln, sondern praktisch recht derb auf die Finger klopfen, wenn er die hübsche Tasse der Schwester in seinem „Erkenntnißdrange" zertrümmert, oder der schönen Tulpe, die so eben erblüht war, das Haupt abschlägt. Der Schmerz an seinen Fingern wird dem philosophischen Egoisten die erste heilsame Lektion sein, der Grundstein für die Erkenntniß, daß auch die Dinge, wenn nicht ein Ich, so doch ein Wesen, eine Individualität, d. h. ein

untheilbares Einzelwesen haben gegenüber dem seinigen, das zu respektiren er vom Anbeginne seines Lebens lernen soll. Wir mögen uns über die zerbrochene Tasse und zerstörte Blume nicht allzusehr ärgern und der theoretischen Erfahrung, welche das Kind bei dieser Gelegenheit gemacht hat, uns freuen; nichts desto weniger werden wir dem zerstörungslustigen Ich die praktische Erfahrung beigesellen, daß es eine Uebelthat begangen, daß es sich gegen das ästhetische Ich zweier Dinge versündigt hat, über die ihm kein Recht zustand, weil es sie nicht in's Dasein gerufen. Der „Herr" der Schöpfung muß da lernen, daß er nicht der „Schöpfer" sei, und daß er den Dingen gegenüber nicht bloß Rechte, sondern auch Pflichten habe. Lehren wir das nicht schon dem zweijährigen Kinde, wird es das sechsjährige Kind schwerlich lernen.

Der vierjährige Bube hat noch keinen Begriff von den Formen der Gesellschaft, er kümmert sich um dieses ästhetische Objekt ebensowenig als um die Schönheit einer Tulpe; nichts destoweniger schlummert im Grunde seiner Seele ein tiefes Gefühl für Schönheit und Ordnung, und dieß Gefühl wird

geweckt und kommt dem Sinne für das Sittliche und Wohlanständige zu Hülfe, wenn wir von vornherein den kleinen Brausewind nöthigen, nicht schreiend und tobend in's Zimmer zu stürzen, vielmehr die Anwesenden freundlich zu grüßen. Alle Komplimente werden wir ihm gern erlassen, von allem Zierpuppenwesen ihn fern halten, aber schreien und toben mag er draußen, und wenn der Zerstörungstrieb die Formen der Gesellschaft sprengen will, wird er alsbald in Zucht genommen.

Die Einbildungskraft richtet sich mehr auf das Stoffliche, auf das Grelle und Bunte, als auf die Form der Dinge, eben darum muß sie in Zucht genommen werden, und es möchte heilsam sein, folgende Punkte wohl im Auge zu behalten.

a) Man ersetze dem Kinde das Spielzeug, das es zerbrochen hat, nicht alsbald durch ein neues, sondern lasse es den Mangel des verlornen empfinden. Ueberhaupt hüte man sich, die Kinder mit Spielsachen zu überschütten, wie das heutzutage selbst in den niederen Ständen geschieht. Es ist dies das sicherste Mittel, sie unzufrieden zu machen mit dem, was sie haben, und ihren Zerstörungs-

trieb zu reizen. Ein Mädchen, das bloß eine Puppe hat, liebt diese weit inniger, als ein anderes ihre sieben Puppen, und ein überladener Schmuck und Anzug erhöhet keineswegs diese Liebe. Es wird dann eben die Einbildungskraft auf das Materielle gelenkt und dann dient sie dem Egoismus. Für den kleinen Knaben sind ein paar Thonkugeln, einige Holzklötzchen zum Bauen und ein Kreisel schon ein reicher Stoff für die Spielphantasie, die aber in dem Maaße ärmer wird, als sich ihre Objekte vermehren.

b) Man verfrühe nicht die Genüsse und schenke z. B. nicht Bilder an Kinder, die noch keinen Gebrauch davon zu machen wissen; wenn sie dieselben zerreißen, so ist das recht und billig, sie haben die beste Anwendung von dem Geschenke gemacht. Was soll ein zweijähriger Knabe mit den schönen Bleisoldaten, die er noch nicht in Reih und Glied aufstellen kann, Besseres beginnen, als daß er Pferden und Menschen die Köpfe abbricht. Und wozu die feinen kostbaren Geräthschaften von Elfenbein, wo Tannenholz noch gleich gute Dienste leistet? Sind wirklich feine und werthvolle Kunstgegenstände

dem Kinde geschenkt worden, so nehme man selbige in Verwahrung, bringe sie mit einer gewissen Feierlichkeit nur auf Momente, wo man die Spielenden beaufsichtigt, und lehre so die Kinder Respekt durch die Aufmerksamkeit der Erwachsenen. Noch ehe der kleine Mensch von Kunst und Kunstwerth einen Begriff hat, soll er doch eine sit venia verbo Ehrfurcht und heilige Scheu vor einer Statue oder einem schönen Gemälde bekommen — er wird dann mit stets neuem Interesse und reger Phantasie den Gegenstand betrachten, und in dieser ahnungsvollen Scheu wird ihm eine Empfindung überkommen, ein Vorgefühl der Formenschönheit, wodurch auch sein sittliches Ich eine wohlthätige Schranke erhält, um bewahrt zu bleiben vor jenen rohen Ausbrüchen eines wilden Muthwillens, der sich kein Gewissen daraus macht, die Inschrift eines Monuments zu zerstören, einer Bildsäule die Nase abzuschlagen oder ein Wandgemälde zu beklecksen.

c) In der leidenschaftlichen Aufregung, in die der Zerstörungstrieb das Kind versetzt, übersieht es die Physiognomie und Offenbarung des Schmerzes. Wenn also der kleine Tyrann den Hund oder

die Katze quält und zaust, so verfehle man nicht, ihm zu zeigen, wie weh das thut, und zause ihn auch selber ein wenig bei den Haaren mit den Worten: Schau, so weh thut das auch dem Thiere! Dann streichle man die Katze oder den Hund und spreche: Sieh', wie ihm das gefällt, so hat es das Thier gern! — Die Harmonie einer Pflanze ist für das Kind noch nicht vorhanden, man komme ihm aber mit der Einbildungskraft zu Hülfe und mache ihm fühlbar, daß es auch in der Blume ein lebendiges Einzelwesen vor sich habe. So

d) lehre man das Kind, alles thierische und pflanzliche Leben heilig zu halten. Man entziehe dem Auge des Kindes soviel als möglich den Anblick des Schlachtens der Thiere und verberge nicht seine Entrüstung, wenn ein Fuhrmann seine Pferde unmenschlich peitscht. Man behandle namentlich die Hausthiere mit freundlichster Schonung, man lasse das vierjährige Kind noch keine Schmetterlinge fangen, die ja nur wie Sachen zerzaust werden; man dulde selbst nicht das Köpfen der Fliegen. Eine Fabel und ein Mährlein von diesem und jenem Thiere wird dazu beitragen, das Gemüth des

Kindes freundlich für die Thierwelt zu stimmen, der es ja ohnehin näher steht, als der erwachsene Mensch. Von den Pflanzen erzähle man, wie auch jede Blume ihren Engel habe, der sie beschütze und der da trauere und weine, wenn die schöne Blume von den bösen Buben abgerissen und verstümmelt wurde. Man sage von den Schneeglöckchen, die im Frühling aus der Erde sprießen: Schau, die hat der liebe Gott zuerst aus dem Schlaf geweckt, und nun lachen sie uns an, und wollen auch dir eine Freude machen. Der Schmetterling wie die Blume mag sich so lange als möglich als ein Ganzes in der kindlichen Einbildungskraft spiegeln, und darum soll das Objekt noch in einer gewissen ehrfurchtgebietenden Entfernung bleiben; die Zeit, wo dem Linné'schen System zu Lieb das Schneeglöckchen zerrupft und der Schmetterling aufgespießt wird, kommt früh genug. Und gerade in dieser Frühlingszeit des Lebens, wo der Verstand noch nicht überwiegt und die Einbildungskraft unangefochten ihr naives Spiel treiben darf, wird das Gemüth ergriffen von jenen Fabeln und Thiermährchen und Pflanzenbildern, wie sie Hey (mit Bildern von Otto Speckter), Rückert, Hebel geliefert haben, und die ganz geeignet sind, Ach-

tung und Liebe zur natürlichen Kreatur in der Seele des Kindes zu wecken. —

4) Das mythische Element im Jugendunterricht muß dem wissenschaftlichen die Bahn brechen; das Kind muß damit beginnen in dem Endlichen ein Unendliches zu schauen, hinter der sichtbaren Welt eine unsichtbare zu ahnen, im natürlichen Leben ein ewiges Gotteswunder zu finden, damit der Verstand sich später nicht im Sichtbaren bornire und damit das Gefühl des Göttlichen jugendfrisch bleibe: Die Phantasie des Kindes ist vorerst ganz heidnisch, und es ist ihr ganz gemäß, die Naturkräfte zu personifiziren, ja zu vergöttern, und mit diesen Naturgottheiten einen Olymp zu bevölkern. Alle Mythologien setzen die Phantasie des Kindes in Schwung und sind höchst bedeutsam für ihre Bildung. Besonders ist aber die griechische Götterlehre die ästhetisch-werthvollste und auch pädagogisch-wichtigste wegen der Klarheit und plastischen Schönheit ihrer Gestalten, deren Vollkommenheit später um so mehr hervortritt, wenn die unförmlichen Gebilde der nordischen Mythologie mit ihnen in Parallele gesetzt werden. Anstatt so mancher faden Geschichtchen und Mährchen, mit denen

man die Jugend alljährlich überschüttet, sollte man — sowohl in Erzählung als in Abbildung — mehr die antike und die germanische Mythologie ausbeuten, namentlich aber mit der Heldensage die Jugend recht vertraut machen. Was bereits dafür geschehen ist, verdient allen Dank; die Nibelungen, Gudrun, die deutschen Volksbücher müssen immer populärer werden.

Bevor das Kind den geschichtlichen Menschen in der sittlichen Kraft und Freiheit des Handelns begreift, muß es erst die Helden in mythischem Glanz anstaunen und das Sittlich-Erhabene im Physisch-Großen und Riesenhaften verehren lernen. Die *Heldensage* geht dem Geschichtsunterricht voran, spielt gleichsam die Ouverture, welche das Gemüth stimmt und vorbereitet für die großen Akte der Weltgeschichte. Und ebenso geht das *Mährchen* dem naturkundlichen Unterricht voran. Denn bevor der Verstand die Wirkungen der Kräfte unter Regeln und Gesetze bringt, soll erst das Gemüth die Kräfte selber wie lebendige Einzelwesen sich vorstellen, von der zwingenden Macht des Naturgesetzes befreien, um freithätig mit ihnen zu spielen wie mit gleichberechtigten mensch-persönlichen Wesen. Auf

diese poetisch-sinnbildliche Weise geben die Mährchen die erste Lektion für die Anschauung des Geistes in der Natur, mit dem sich der Menschengeist befreundet als ihm gleich und ebenbürtig, stammend aus der gleichen Urquelle alles Lebens. Auf der Empfindung dieser ursprünglichen Harmonie des natürlichen und persönlichen Geistes beruht die religiöse Anschauung der Natur, und dieser brechen die Kindermährchen die Bahn.

Das Volks- und Kindermährchen [1]) ist in unseren Tagen mehr anerkannt und verbreitet worden, aber doch bei Weitem nicht zu der Geltung gelangt, die es als Erziehungs- und Unterrichtsmittel sowohl in der Schule als im Hause haben sollte. Die phantasielose, überwiegend rationell-praktische Richtung der Neuzeit, das materielle System der Nützlichkeit, schadet gar sehr der Volkssage und dem Volksmährchen, die beide ganz vorzüglich in den Tiefen mystischer Naturanschauung und religiöser Kindlichkeit wurzeln, denn das Mährchen entstand in der Kindheitsepoche der Völker, in derjenigen Periode der Bildung, wo man anfing, über die

[1] Vergl. meine Abhandlung in der Päd. Monatsschrift von Löw, 1849, 1.

Erscheinungen in der Natur, über den Ursprung der Welt nachzudenken. Da man dieß nur auf eine unvollkommene Art vermochte und es eben so bilderreich ausdrückte, als man es sinnlich dachte: so gingen daraus Dichtungen hervor, in denen sich die Phantasie des Naturgeistes dadurch zu bemächtigen suchte, daß sie die Dinge von den Fesseln ihrer räumlichen und zeitlichen Existenz befreite und ihre eigene Unbeschränktheit, die Freiheit und Willkür des anschauenden Subjekts, in das angeschaute Objekt übertrug. Was für den Verstand ein „Wunder“ ist, war für die Phantasie natürlich; je launenhafter, kühner, seltsamer ihre Sprünge, desto lebendiger empfand sie das Walten des Naturgeistes — je größer der Kontrast mit der gemeinen Wirklichkeit, desto entschiedener der Sieg des Geistes über die träge Materie.

Heinrich Heine erzählt in seinen Reisebildern von dem Besuch einer Bergmannshütte auf dem Harz: Die steinalte zitternde Frau, die dem großen Schranke gegenüber hinter dem Ofen saß, mag dort schon ein Vierteljahrhundert gesessen haben, und ihr Denken und Fühlen ist gewiß innig verwachsen mit allen Ecken dieses Ofens und allen

Schnitzeleien dieses Schrankes. Und Schrank und Ofen leben, denn ein Mensch hat ihnen einen Theil seiner Seele eingeflößt. Nur durch solch tiefes Anschauungsleben, durch solche Unmittelbarkeit entstand die deutsche Mährchenfabel, deren Eigenthümlichkeit darin besteht, daß nicht bloß Thiere und Pflanzen, sondern auch ganz leblos scheinende Gegenstände sprechen und handeln. Sinnigem harmlosen Volk in der stillen umfriedeten Heimlichkeit seiner niederen Wald- und Berghütten offenbart sich das innere Leben solcher Gegenstände, diese gewinnen einen nothwendigen Charakter, eine süße Mischung von phantastischer Laune und rein menschlicher Gesinnung. — Und Steffens äußert sich (in einer Abhandlung über die dänischen Mährchen) treffend also: Mir, als Naturforscher, war von jeher die Physiognomie der Mährchen der verschiedenen gebirgigen, waldigen, geheimnißreichen Gegenden unendlich theuer. Denn aus einer bestimmten Natur entsprungen, blieben sie in solchen verborgenen Zufluchtsörtern, wo sie, aus unserer Mitte verscheucht, Jahrhunderte lang sich erhielten, noch immer ihrer ursprünglichen Heimath getreu, deuteten auf sie, ja schienen ihre in-

nersten Geheimnisse wunderbar zu bewahren. Es ist bekannt, daß die verschiedenen Gebirgsarten eigene Pflanzen ernähren, und daß ein leichter Unterschied auf diese Weise sich wohl erkennen läßt. Aber entschieden ist der Einfluß auf die Gestaltung im Großen. Granit-, Schiefer- und Kalkgebirge erzeugen eine andere Gestalt der Schluchten, Höhen und Thäler, andere bilden sich nach Verschiedenheit der Gebirgsart die Baumpartieen. Schatten und Licht nehmen in der Abenddämmerung einen anderen Charakter an, die Gewässer scheinen einen anderen Ton und Glanz zu haben. Aber hiermit hängt die Gestaltung der Mährchen auf's Genaueste zusammen, so daß ich mit innigem Vergnügen diese Verschiedenheit des Mährchenwuchses nach der Natur der Gegend in den leisesten Abänderungen wahrgenommen habe. Wunderbar hat diese Erscheinung mich nirgends mehr ergriffen und gerührt, als auf den Nordabhängen des Harzes. Denn wie ganz anders lauten die Granit- als die Schiefermährchen, die Sagen zwischen der Ilse und Ocker anders als die des Bode- und Nelkethals? Ist nicht das Mährchen von Hans Heiling in Böhmen ein nothwendiges Granitgewächs?

— Ich habe diese Stelle aus einer früher geschriebenen Abhandlung hier wieder abdrucken lassen, um wiederholt und dringend dazu zu ermahnen, statt der planlos durch einander gewürfelten Mährchendichtungen der Jugend, die aus einer bestimmten Gegend volksthümlich hervorgewachsenen Mährchen zu Gemüthe zu führen; es wird dadurch nicht bloß eine gewisse Ordnung und ein innerer Zusammenhang hergestellt, auch nicht bloß eine Natursinnigkeit im Allgemeinen erzeugt, sondern auch ganz speziell eine tiefere Anschauung der heimathlichen Natur und eine tiefere Liebe der heimathlichen Gegend im Gemüthe auferbauet und vaterländischer Sinn geweckt. Neben den Kinder- und Hausmährchen der Gebr. Grimm, dem deutschen Mährchenbuch von Bechstein sollte noch eine gute Parthie provinzieller Mährchen und Sagen, von denen wir so gute Bearbeitungen haben, in jeder Kinderbibliothek zu finden sein.

Man halte aber auch hier Maaß und gebe nicht ohne Weiteres den Kindern die Bücher in die Hände. „Die Kinder — sie hören es gerne": besser, wenn Eins vorliest und die Andern hören zu, noch besser, wenn ein Kinderfreund gut zu erzählen weiß, —

als wenn das Kind einen krummen Rücken macht, und, hinter dem Buche sitzend, seiner Phantasie die Zügel schießen läßt. Durch den Vortrag wird die Einbildungskraft bereits gezügelt und gezwungen Schritt zu halten. Für die produktive Thätigkeit der Phantasie ist viel gewonnen, wenn man die Kinder dazu veranlaßt, daß sie sich unter einander Mährchen erzählen. Die Sprechkraft erhält dann gleichsam Flügel und wird mächtig gefördert. Damit die Form und der Ausbau der Erzählung sich recht fest einpräge, wiederhole man sie fleißig.

Ueberhaupt möchte ich hier in Erinnerung bringen, daß ein reines, klares Recitiren, ein treues gedächtnißmäßiges Auswendiglernen der kleinen Gedichte, Fabeln und Sprüche und öfteres lautes Hersagen derselben ein ganz vorzügliches Mittel ist, die flatterhafte Einbildungskraft zu regeln. —

5) Die biblische Geschichte muß der kindlichen Phantasie den festen Halt, die rechte Einheit geben, damit sie die natürlichen Götter der Welt nicht über den geoffenbarten Gott erhebe, damit in dem wechselvollen Spiel der Naturkräfte, in den bunten, oft nebelhaften Gestalten der Mythologie der persönliche Gott als die helle Sonne hervor

gehe, die alle die Nebel und Wolken zerstreuet und sie im rechten Lichte erscheinen läßt. Doch auch bei den biblischen Geschichten müssen wir das poetische Moment wohl im Auge behalten, und wie an einem schönen Gedichte die Form wohl respektiren, so daß — wenn wir auch manche Wort- und Sacherklärungen geben, wir doch immer wieder zum Bibelwort zurückkehren und dasselbe möglichst treu aus dem Gedächtniß überliefern. Ein fleißiges Vor- und Nacherzählen ist viel mehr werth, als jene erbaulichen Betrachtungen „über die Geschichte," jenes Verwässern der Anschauung durch die Reflexion!

„Die von Lehrern unverdorbenen und ungeschwächten Kinder werden die Bibel nach Art der alten schlichten, frommen Maler lesen und innerlich schauen, was der Maler auch äußerlich darstellt. Daher die sympathetische Freude der Kinder an biblischen Bildern, welche rohe Puritaner, moderne Bilderstürmer, verwerfen und verachten. — Wir können nicht sorgfältig genug Alles vermeiden, was im Mindesten jenes einfältige, plastische Auffassen der heiligen Schrift oder gar die Fähigkeit dazu zerstören kann. Solch Stören und Zerstören wird aber geradezu durch ein flach prosaisches Hinein-

reden und Hineinfragen überweiser Lehrer angerichtet, welches den Kindern Muße und Stille, alle ruhige Hingebung raubt, die zum Aneignen der heiligen Schrift nothwendig ist.“ (K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik III, 2.)

6) Die Kunstbildung. Hier ist vor Uebereilung zu warnen, vor jener unverständigen Hast, die gleich Resultate sehen will, aus dem Kinde einen Virtuosen machen und egoistische Triumphe feiern möchte. Nur andeutend, vorbereitend, langsam und stufenweis zeigt sich die wahre Schönheit dem jungen Menschen, der vor allen Dingen erst einer Gemüthsbildung theilhaftig werden muß, um eine ästhetische Stimmung zu gewinnen. Die Vorbereitung ist aber wichtiger, als Viele meinen. Schon die friedliche Ruhe und Heiterkeit, womit das kleine Kind umgeben ist, hat auf das Gemüth den nachhaltigsten Einfluß. Wenn das Auge mit Wohlgefallen auf einem glänzenden Punkte, auf einer blanken Fläche weilt, wenn das Ohr nicht durch kreischende grelle Töne verletzt, vielmehr an sanfte Stimmen gewöhnt, durch liebliche Klänge erfreut wird: so sind das bereits treffliche Vorübungen, ja recht eigentlich Lektionen in der Malerei und Musik.

Ein Kind, das im elterlichen Hause Büsten, Statuen oder schöne Kupferstiche anschauen kann, hat einen Vorsprung von demjenigen (gleiche Anlagen vorausgesetzt), welches einen dürftigen Anschauungskreis hatte. Ein Kind, das frühzeitig in Zucht genommen wurde, nicht mit wüstem Geschrei Gesang und sonstige Musik zu stören, sondern fein still zuzuhören, ist bereits viel weiter in der Musik, als ein anderes, das noch nicht gelernt hat still zu sein und einem Eindrucke sich ganz hinzugeben.

Uebrigens vergesse man nicht, daß für das Kind Vieles schön ist, was der gebildete Geschmack als unschön verwirft, und daß Vieles, was unsern ästhetischen Sinn rührt und erfreuet, auf das Kind gar keine Wirkung macht. Eine Reihe recht grell mit Roth und Blau gemalter Soldaten ist ihm lieber, als der feinste Kupferstich — sein ungeübter Blick bedarf noch der starken Kontraste, und freut sich erst dann über die grüne Wiese, wenn etwa im Frühling, nachdem der Schnee geschmolzen ist, der Gegensatz zur schwarzen Erde recht auffallend hervortritt. Ein Knopf oder Nagel von Messing, eine glatt gedrechselte Kugel, eine bunte Peitsche sind in der That „schöne" Objekte für das Kind, da sie

einzelne Momente der Schönheit offenbaren. Die Hand, welche mit Wohlgefallen die glatte Oberfläche betastet, arbeitet dem tastenden Auge vor, und wenn die Farben nicht erst einzeln in ihrem Gegensatz erkannt wären, könnte später der sanfte Uebergang und die Schattirung den Blick nicht ergötzen. Darum fixire man zuvörderst den Sinn, der Alles, was Composition heißt, noch nicht zu fassen vermag, auf das Einzelne. Während die Erwachsenen die Schönheit einer vom Glanz der Abendsonne übergossenen Gegend bewundern, zeige man dem Kinde die Wölkchen am Horizont, die wie Schäfchen in dem Feuermeer zu schwimmen scheinen, dann den röthlich schimmernden Kirchthurm, der bald wieder in Schatten kommt, während die Bergspitze noch vom Sonnenlicht erglänzt. Ist ein schönes Oelgemälde zu sehen, so mag das vierjährige Kind auch mit hinschauen und den Stern auf der Brust des Königs und die verschiedenen Farben der Uniformen und Schlachtrosse bemerken.

Der Tuschkasten ist ein vortreffliches Mittel den Farbensinn zu bilden, und indem die Umrisse der schwarzen Figuren möglichst geschont werden müssen, wird auch die Anschauung der Form und das Zeich-

nen geübt. Reinlichkeit bleibt auch hier die erste Künstlertugend, und man sollte gerade im Zeichnen recht lange das Ziehen nicht bloß gerader und krummer, sondern reinlich und gleichmäßig angelegter Linien üben, das Auge an richtige Schätzung von Länge und Breite, Nähe und Entfernung, Neigung der Winkel und Flächen gewöhnen, und viel länger bei dem geometrischen Zeichen verweilen, damit die Form der Körper die Einbildungskraft in Zucht nehme. Da wird aber baldmöglichst darauf los schattirt und gewischt und so dem materiellen Genuß gefröhnt, der von vornherein die Phantasie erschlafft, und wahre Kunstbildung hindert.

Die Hand wird immer ein Sklav bleiben, wenn das Auge sie nicht führt. Ein schätzbares Mittel, um beide zugleich zu bilden und den Sinn für die Form ja für die lebendige Plastik der Dinge überhaupt zu schärfen, ist das Ausschneiden von Thier-, namentlich aber von Pflanzenformen auf weißem Papier, das dann auf blaumattes oder schwarzes Papier aufgeklebt wird. Man möge immerhin den Anfang machen mit dem mechanischen Nachziehen der einfachsten Blattformen durch den Bleistift, daneben ein sorg-

fältiges Einlegen und Pressen schöner Pflanzenexemplare für das Herbarium nicht vernachlässigen; bald wird die Fähigkeit des freien Nachzeichnens erstarken und sich bis auf den Punkt steigern, wo der Zögling im Stande ist, mit schneller Anschauung den Charakter einer Pflanze zu erfassen und mit Leichtigkeit die Form auszuschneiden ohne alle Hülfe des Bleistifts. Die „Blumenumrisse" von Philipp Otto Runge, des genialen Künstlers, der ein ganz besonderes Talent hatte im sinnigen charakteristischen Ausschneiden von Blumen und Formen aller Art, können Erziehern zum Muster dienen für eine Beschäftigung der Kinder, die zugleich Spiel und Studium ist [1]).

So unterläßt man auch in der Musik die Bildung des Ohres und will ohne diese die Hände Kunststückchen machen lehren. Nun ja, Kunststückchen lehrt man schon, aber keine innere Bildung

[1]) Frau Doris Lütkens in Hamburg hat sich ein anerkennenswerthes Verdienst erworben, diesen nicht unwichtigen Punkt ästhetischer Jugendbildung auch neuerdings in den „Illustrirten Monatheften" eifrig ventilirt zu haben. Sie hat schon 1843 zwei Hefte jener Runge'schen Umrisse herausgegeben, die von Prof. Kugler in seinem Kunstblatt mit vieler Anerkennung besprochen und gewürdigt sind.

durch die Kunst. Kaum hat man die Hand des Schülers auf die Tasten des Pianoforte gelegt, und die 5 Töne c. d. e. f. g. benannt, so müssen schon kleine „Stückchen" gespielt werden mit voller Harmonie des dienstfertig begleitenden Secondo-Spielers. Läßt sich doch schon mit drei Tönen ein Walzer spielen, und was im Primo noch dünn und mangelhaft ist, das ergänzt und übertönt das Secondo. Die Materie dominirt auch hier alsbald über die Form. Man nimmt sich keine Zeit, das Kind mit dem Ton als einem Einzelwesen vertraut zu machen, auf das Rauhe und Weiche, Starke und Schwache, Reine und Unreine achten zu lassen, Uebungen im Abschätzen der Intervalle anzustellen und in den verschiedenen Tonleitern heimisch zu machen. Das Pianoforte mit seinen härteren, lauteren, zwar runden aber wenig sangreichen Klängen hat das sanfte, zarte, gesangreiche Klavier verdrängt — zum Vortheil äußerer Technik im Spiel, aber zum Schaden der Bildung eines feinen Gehörs und des inneren musikalischen Sinnes. Ich erinnere mich noch aus der ersten Lernzeit, mit welchem Vergnügen ich dem „sympathetischen" Mitklingen der Quinte und Terz gelauscht habe, und mit welchem

ahnungsvollen Schauer die Seele erfüllt ward, als ich diese Entdeckung machte. Es war ein winziges Klavier von 4 Oktaven, das heutzutage Niemand für umsonst nehmen würde. Das klingt aber bereits wie eine verschollene Sage aus alter Zeit, daß ein Kind eine müßige Stunde hatte, um auf die Harmonie der Töne zu lauschen, an Dreiklängen und Septimenakkorden sich zu ergötzen.

Die bloßen „Fingerübungen" thun's nicht, wenn die Seele nicht angeregt wird und das innere Ohr sich nicht aufschließt. Der Sinn für das Einfache, Seelenvolle in der Musik ist uns durch die heillosen Virtuosenkünste abhanden gekommen. Unsere Kinder spielen Salonstücke und Bravour-Etuden, aber eine simple Melodie mit dem Gehör schnell aufzufassen und rein wiederzugeben, dazu gebricht ihnen die Kraft; eine Sonate, in welcher der Stoff von der Form klar und durchsichtig durchdrungen ist, findet kein Verständniß mehr. Wo soll auch der Sinn für ein Kunstganzes in der Musik herkommen, wenn die beliebtesten Opern nur eine Mosaik sinnlich-schlaffer schmelzender Melodien sind, die alles dramatischen Lebens baar, ebensogut zu Walzern und Francaisen taugten. Da lernt denn die

Einbildungskraft des Kindes frühzeitig schwelgen und an losen Potpourris sich vergnügen, welche der vagabondirenden Phantasie schmeicheln und sie in ihrem Umherschweifen bestärken. Eine sittliche Wirkung ist von der Musik, wie sie in gebildeten und ungebildeten Familien heutzutage betrieben wird, nicht zu erwarten. Aber es ist ebendeßhalb auch nicht zu verwundern, wenn das, was nicht in die Bildung des inneren Menschen eingedrungen war, später wie lose Lappen wieder abfällt, und der Knabe und das Mädchen, nachdem sie Jahre lang mit dem Klavierspiel geplagt worden, als Erwachsene der Kunst den Rücken kehren.

Leider liegt ein Grund, weshalb die Musik so oft der tieferen Wirkung auf das Gemüth entbehrt, auch darin, daß sie profanirt wird. An allen Ecken und Enden wird musicirt, von Militair- und Civilbanden, in allen Häusern zu allen Tageszeiten wird geklimpert. Die Klänge sind alltäglich geworden, es ist alle Tage Sonntag. Auch mit der Illustration der Bücher durch Stahlstiche und Holzschnitte geschieht bereits des Guten zu viel, so daß vor lauter Bildern, die dem äußeren Auge geboten werden, die Phantasie die Kraft verliert, ihre inneren Bilder zu gestalten.

Ein höchst bedeutsames Mittel für kräftige Erregung der Phantasie und Bildung des ästhetischen Sinnes ist Oper und Schauspiel. Zuweilen, ein oder zweimal des Jahres, sollte man Kinder unbedenklich mit in das Schauspielhaus nehmen, namentlich wenn Stücke aufgeführt werden wie Götz von Berlichingen, Wilhelm Tell, der Freischütz, Oberon, die Zauberflöte. Bei Kindern hat es viel weniger Gefahr als bei erwachsenen Knaben und Mädchen, in denen die Sinnlichkeit schon erregt ist. Die Kinder verhalten sich noch ganz naiv, die Kunst ist ihnen ein Natürliches und sie geben sich mit ihrer reinen und ganzen Natürlichkeit dem Eindrucke hin. Nächst dem Andenken an die Weihnachtsfeier bildet in meinem Leben die Erinnerung an den ersten Besuch eines Schauspiels den höchsten Glanzpunkt der Jugendzeit. Es war freilich nur eine umherreisende Schauspielertruppe, die Bühne war auf dem Ballsaale eines kleinstädtischen Wirthshauses und der 8jährige Wildfang war wider Wissen und Willen der Eltern hineingeschlichen. Aber das böse Gewissen und die Furcht war alsbald verschwunden, als die vielen Lichter und der halbhelle Vorhang mit seinen hiero-

glyphischen Figuren dem überraschten Auge sich dar-
stellte. Von der Musik verstand ich noch nichts,
und dennoch, als die Ouverture begann, da fühlte
ich mich in eine höhere Welt versetzt, — so schön,
so himmlisch-schön ist mir später kein Konzert er-
schienen, als die drei ersten Male, wo ich im
Theater war. Als der Vorhang aufrollte — man
spielte das Käthchen von Heilbronn — steigerte
sich von Akt zu Akt das Interesse und die Span-
nung, der Knabe erlebte Alles selber mit, als sei
es zum ersten Male geschehen. Die Schauer des
Vehmgerichtes wie die holdselige Gestalt Käthchens
und die ritterliche Gestalt des Grafen sind mir
heute noch ganz gegenwärtig. Der Freischütz mit
seinem Geisterspuk wirkte noch gewaltiger — ein
ganz neues Leben war der jugendlichen Phantasie
aufgegangen, das Gemüth ahnte ein vollendeteres
Dasein, als es die gemeine Wirklichkeit zu bieten
vermag, und der Verstand allein konnte nicht be-
greifen, daß die Schauspieler, welche als gewöhn-
liche Menschen anderen Tages dem profanen Auge
sichtbar wurden, dieselben Personen sein sollten, die
in verklärter Heldengestalt am Abend der entzückten
Phantasie erschienen waren.

Wo es sich thun läßt, sollte man für die Kinder auch ein Puppentheater einrichten. Aus Göthe's Leben ist bekannt, welchen großen Einfluß ein solches Theater auf die Einbildungs- und Darstellungskraft des Dichterknaben hatte. Nur wäre zu wünschen, daß man sich auch volksthümliche historische Texte verschaffte, wobei den Spielenden immerhin noch Raum für Variationen gelassen würde.

Auch Kindertheater sind durchaus nicht zu verwerfen, wenn nur die Kinderschauspiele nicht meist zu fade wären! Um diese Schauspiele recht kindlich zu machen, wählt man den Stoff aus dem trivialen Alltagsleben der Kinder, rührt eine moralische Brühe aus Tugenden und Fehlern der Jugend zusammen und vermeint, mit der ästhetischen Wirkung zugleich eine sittliche hervorzubringen. Aber es fehlt an dem einen wie an dem andern und die Phantasie geht vollkommen leer aus.

Man braucht nur das Spiel der Kinder zu beobachten, um zu erkennen, wie das Leben der Erwachsenen überall nachgeahmt und dramatisch nachgebildet wird; der junge Epheu will sich an den Bäumen emporranken. Noch mehr wird die jugendliche Phantasie entflammt, wenn es gilt,

Heldengestalten zur Darstellung zu bringen. Es fehlt uns an Kinderdramen, die ihren Stoff aus der vaterländischen Geschichte entnehmen; manche Scenen aus unseren classischen Schauspielen wären auch nicht ungeeignet. Das „Kinderbüchlein“ von J. Staub bringt in seinem 10. Hefte ein Schauspiel für die Jugend in 2 Abtheilungen: „Die Belagerung Zürichs im Jahr 1292“ in recht gelungener Weise, die Nachahmung verdient. Ganz unpädagogisch sind aber Grundsätze, wie sie in dem Vorwort zu dem neu erschienenen Werkchen: „Neue Kinderspiele zur Aufführung im Familienkreise“ (Zeitz 1854) ausgesprochen werden.

„Kinderdramen sind idealisirte Darstellungen des Kinderlebens bis zum reiferen Jugendalter in seinen mannichfaltigen, beziehungsreichen Situationen, in welchen sich die diesem Lebenskreise eigenthümlichen Anschauungen abspiegeln.“ Wohin dieses „Idealisiren der kindlichen Anschauungen“ führt, kann man gleich aus dem ersten Schauspiel, „die Gärtnerburschen“, ersehen. Da hat es Onkel Ludwig besser getroffen in seinen „Lustspielen für Kinder.“ Nebst einem Anhange dramatisirter Sprüchwörter (Weimar 1854). Wie diese durch fröhlichen

Scherz zeichnen sich die „Kleinen Schauspiele für Familienkreise“ (1833) von **Christoph Schmid** durch heitere Frömmigkeit aus.

7. Die Lektüre des Kindes. Obwohl nicht zu verkennen ist, daß mit jedem neuen Büchermarkte auch manches gute Neue erscheint, so ist doch die Zahl der mittelmäßigen und schlechten Bücher bei Weitem überwiegend, da immer mehr fabrikmäßig gearbeitet und nur auf äußeren Glanz und Flitter gesehen wird. Die Eltern kaufen, was eben der Buchladen bietet, ohne sorgfältige Auswahl, theils aus Unkenntniß, theils aus Bequemlichkeit. Einen Wegweiser, wie das höchst praktische Büchlein von Dr. Hopf, nehmen sie sich nicht die Mühe durchzublättern. Wie durch schlechte Bilder und schlechten Text die Einbildungskraft des Kindes verdorben, der Verstand erschlafft, das Gemüth verwirrt werden kann: das zu erwägen fällt Wenigen ein. Und leider wird das Uebel immer ärger.

Daß im „Weine Wahrheit“ ist, hat sich anno 1848 bewährt, nicht blos im Politischen, sondern auch im Pädagogischen, insbesondere in den Schriften, resp. Schreibereien und Reimereien für die Jugend. Im Rausche offenbart sich der Mensch

ohne Maske, und so kam denn auch in der Kinderschriften-Literatur zu jener Zeit das ganze Emanzipationsgelüst, das bisher sich noch nicht vollständig hervorgewagt hatte, offen zu Tage. Man faßte den großartigen Plan, „fliegende Blätter für die Jugend“ herauszugeben, Episches, Dramatisches, Lyrisches in schönster Abwechslung, gewürzt mit Ironie und Satyre und allerlei Karrikaturen zur Befreiung des kindlichen Gemüths von aller noch vorhandenen Unbefangenheit und Natürlichkeit. Die ersten Nummern begannen mit der haarsträubenden Schilderung einer Gemsjagd, von einem alten Jäger erzählt: „Und pfiff die Bestie immer zu, und ward ich Ihnen doch so wild, so grimmig wild, sah' keinen Abgrund mehr, keine Todesgefahr mehr, sah' nichts mehr, als den teuflisch-höhnisch pfeifenden Gemsbock, und warf die Jagdtasche ab, nahm den Stutzenriemen zwischen die Zähne, um die Hände frei zu haben, und nun auf dem schmalen Grat, mit allen Vieren, so kroch ich, und kroch auf dem Grat hin, der so schmal war, daß ich kaum Halt fand für meine Kniee, und so glatt — zehnmal glitt ich aus, ehe ich nur sechzig Schritt

weit gekommen war. Ein teuflischer Weg, meine Herren, sag' ich Ihnen!"

Dann folgt ein Drama, „Alfred von Elfenau," worin ein renommirender Gymnasiast der Held ist; sodann eine poetische Erzählung, „die Täuschung" überschrieben, das wichtige Thema behandelnd, wie zwei Geschwister sich vergebens auf einen Apfelkuchen gefreut haben.

Zum Schluß kommt das Witzigste: „Herkules und Minerva" überschrieben. Der Bruder steht mit einer Unschlittkerze am Ofen, die Schwester vor der Waschwanne. Herkules, den Ofen beschmierend, spricht: Papa wird sich freuen, wenn der Ofen nicht mehr raucht. Minerva: Und Mama wird mir schon Dank sagen, wenn ich ihre Brille mit Sand gescheuert habe!

An einer einzigen Nummer der fliegenden Blätter kann man die ganze verkehrte Richtung unserer Jugendschriften-Literatur charakterisiren. Glücklicherweise hat das verrückte Unternehmen jenes Journals nicht lange Bestand gehabt, aber die ganze Richtung unserer Kinderschriften trägt überwiegend den Charakter „fliegender Blätter." Die Unarten des Kindes werden poetisch verklärt, je mehr Karri-

turen, desto besser! Der Struwwelpeter ist zu einem Helden geworden, in einem förmlichen Epos besungen; bald hat er eine „Struwwelsuse“ zur Gefährtin bekommen und wie der „Schmutzfink“ dichterisch verklärt ward, soll nun auch „Bastian der Faulpelz“ illustrirt werden. Geht man näher auf den Inhalt ein, welche Schmutz- und Ekelnamen,[1] und dazu welche Fratzenbilder! Die Kinder nehmen fürlieb und wälzen sich im Koth, wenn man's ihnen gestattet.

Für das vorgerücktere Alter bringt man dann „Tiger- und Löwengeschichten“, abwechselnd mit Eisbären und Hyänen, je blutiger, desto besser. Nord und Süd, wilde Scenen und Geschichten u. s. w. u. s. w. Und wie auf der einen Seite die Phantasie unnatürlich aufgestachelt wird, muß sie andrerseits in der spießbürgerlichsten Prosa weilen. Da liegen Kinderbücher von Moritz Heger auf meinem Tische, die noch keineswegs zu den schlechtesten gehören. Das eine ist betittelt: „Sil-

[1] Exempli gratia: Schmutzmichel, Neidhammel, Strampeler, Kleckerkäthchen, Pfützenfritz; diesen Gattungsnamen entsprechen dann die schönen Genrebilder aus dem „idealen Leben“ der Kindheit.

derblicke aus der Kinderwelt", ein Bilderbuch für Kleine und Große (!). Da wird das wachsende Kind gefeiert, und es heißt auf einer Seite:

Mütterchen hat große Noth
Mit dem kleinen Sapperlot;
Stehen will er kaum allein,
Will allzeit getragen sein ꝛc.

auf der folgenden Seite:

Hanne kommt mit raschem Tritt,
Nun, was Neues bring' ich mit;
Lottchen hat den ersten Zahn!
Wer's nicht glaubt, der fühle dran!

Daß auch für eine schätzbare Journal-Mannichfaltigkeit gesorgt ist, wie sie nur in fliegenden Blättern möglich ist, beweist der Inhalt des Weihnachtsbuches „für die dritte Stufe" von demselben Verfasser: 1. Napoleon's Feldzug nach Aegypten. 2. Der Pilger am Frühlingsmorgen. 3. Ritter Herbst. 4. Sehnsucht. 5. Der alte Harfner. 6. Andersen. 7. Ziska's Waffe. 8. Die vierte Stimme. 9. Sylvesterlied. 10. Paganini. 11. Russen und Polen. 12. Der Bergmannsgruß. 13. Mit Gott.

Encyklopädische Bildung für Alle, selbst für den Säugling! Da es längst feststeht, daß der Deutsche einer lesenden Nation angehört, so ist es nur ein Akt des Patriotismus, wenn man dafür sorgt, daß

die Nation ihren Begriff erfüllt, wozu vor allen Dingen gehört, daß die Kinder früh anfangen zu lesen. Es gibt nicht bloß Lesebücher für Kinder, die schon lesen können, „Zuckerdütenbücher" und dergl., ja sogar Lesespiele für zwei- bis dreijährige Kinder. Und da über Alles und Jedes gesprochen werden kann, so wird auch über Alles und Jedes geschrieben. Man sollte denken, daß eine gute Kinderzucht schon von selber dafür sorgen würde, daß die Kinder reinlich und ordentlich einhergehen, aber die Kinderfreundgeschichten und Bilderbücher belehren uns eines Besseren — das Kind muß erst über seine Fehler lesen, um sie abzulegen. Man sollte denken, ein Schüler, der schreiben lernt, würde schon durch den Unterricht genugsam belehrt werden, wie er sitzen muß, von welcher Seite das Licht einfallen soll — oder wenn er malt, wie die Tusche zerrieben werden muß. Quod non. Das Mädchen muß sich erst ein Journal anschaffen, etwa: „Das Buch für Mädchen. Eine Quelle nützlicher Beschäftigungen zum Vergnügen der weiblichen Jugend." Von E. W. Döring, (Stuttgart, 1854). Darin steht eine „Anweisung zum Koloriren," die also beginnt:

„Wer koloriren will, muß sich so an den Tisch setzen, daß das Licht von der linken Seite her auf das Blatt und die rechte Hand fällt. Wer sich umgekehrt setzt, hat auf dem Blatte Schatten und kann nicht sehen, was er macht“ ꝛc. ꝛc.

Damit der Phantasie nicht zu viel Freithätigkeit bleibe und das Mädchen anstatt die Zimmereinrichtung und Anzüge der Erwachsenen zu beobachten, lieber lese; bringt gedachtes Journal eine Anleitung, wie die Puppenzimmer auszuschmücken seien. Die Sache wäre lächerlich, wenn sie nicht zu ernst wäre, denn es liegt auf der Hand, daß durch die übertriebene Leserei, zu welcher man die Jugend verführt, ganz abgesehen vom Inhalte eine Scheidung herbeigeführt wird zwischen Anschauung und Phantasie, daß eine Bücherwelt sich neben die Wirklichkeit stellt und das Kind zum dumpfen und stumpfen Hinbrüten einladet. Kommt nun noch ein Inhalt dazu, dem aller Gehalt abgeht, der weit entfernt, die Einbildungskraft in Zucht zu nehmen, ihr die Zügel schießen läßt, bloß ihrer Sinnlichkeit dient und um die erschlaffte Thätigkeit zu reizen wieder künstliche Reizmittel zu Hülfe nimmt — wie es bei den Romanen für die Erwachsenen von

E. Sue und A. Dumas geschieht: dann muß mit psychologischer Nothwendigkeit ein Zustand des Seelenlebens eintreten, wo der Verstand seine Energie verloren hat und alles tiefere Eindringen in den Gegenstand haßt, wo die Einbildungskraft leicht und lose über die Oberfläche der Dinge hinfährt, aber nie zur Befriedigung, nie zu einem in sich vollendeten Bilde kommt, wo dann auch das Gedächtniß keine Erinnerungskraft mehr hat und gefaßte Vorsätze eben so schnell vergessen werden, Neigungen und Strebungen eben so rasch wechseln, als die Phantasie unstät umherflattert, — wo das Thatsächliche seine Geltung verliert, da es nicht mit reinem, keuschem Sinn erfaßt werden kann und der junge Mensch sich lieber mit Worten bezahlen läßt, weil diese ihn der Selbstthätigkeit überheben. Die einfache Schönheit der Meister wird dann nicht mehr empfunden, weil die Geschmacksnerven überreizt und für das Gesunde abgestumpft sind.

Daß die Privatlektüre des Schülers nicht allein dem Unterrichte vortrefflich in die Hand arbeitet, sondern auch für die sittliche Bildung, für eine freie individuelle, eigenthümliche Entwickelung der Selbstthätigkeit höchst ersprießlich sein kann: wer

möchte das läugnen? Aber man halte vor Allem Maaß, man wähle sorgfältig und setze die Lektüre jederzeit mit dem Unterrichte in Verbindung, so daß sich beide ergänzen. Und dann, wenn es sein kann, lese man im Familienkreise den Kindern vor und bespreche sich über das Gelesene, anstatt die Kleinen zum stillen, maschinenartigen Lesen zu verdammen und die Lektüre als Mittel zu benutzen, der lauten, lästigen Jugend ledig zu werden!

Es kann aber in diesem Punkte nur Besserung erfolgen durch eine **sittliche Erneuerung des Familienlebens** und durch einen engeren Bund zwischen Schule und Haus. Auch die ästhetische Bildung ruhet wie alle übrige Erziehung in einer guten Kinderzucht. —

Druck der Hofbuchdruckerei in Altenburg.
(H. A. Pierer.)





